2a. edición

UNA MIRADA EXISTENCIAL A LA ADOLESCENCIA

Julián Felipe Almario

Manual Moderno®

2a. edición

UNA MIRADA EXISTENCIAL A LA ADOLESCENCIA

Julián Felipe Almario

Manual Moderno®

Una mirada existencial a la adolescencia ofrece al lector una visión comprensiva de la adolescencia desde la perspectiva existencial, con especial énfasis en las posibilidades de realización de sentido como el hilo conductor para comprenderla. Propone una actualización del tema, haciendo una síntesis de los hallazgos más recientes que ofrecen disciplinas como las neurociencias, y una revisión de diversas investigaciones sobre fenómenos emergentes como la dependencia de la tecnología, el *ciberbullying*, y el *sexting*.

Psicólogos, orientadores, docentes y padres de familia pueden encontrar en esta publicación, un marco de referencia útil para el desarrollo de programas y estrategias favorecedoras de una adolescencia plena, abierta al mundo, propositiva, libre y responsable.

Manteniéndose fiel a la aproximación fenomenológica, la obra nos invita a hacer una inmersión en la vivencia adolescente, lo cual implica hacer conciencia de los supuestos del mundo adulto, identificando los imaginarios y las creencias *a priori* más comunes en relación con los jóvenes, tales como “los jóvenes son muy rebeldes”, “los adolescentes son impulsivos”, etc. Imaginarios que filtran y sesgan la percepción que se tiene de ellos y que pueden constituirse en verdaderos obstáculos para una comprensión real.

Esta edición incluye un nuevo capítulo sobre la perspectiva de género, ofrece elementos que facilitan la comprensión y diferenciación de los adolescentes masculino y femenino. Expone el proceso de configuración de la identidad sexual, y una serie experiencias de la práctica psicoterapéutica que ilustran las diversas reacciones típicas de los familiares ante la homosexualidad, además, hace algunos aportes al manejo terapéutico de esta situación.

Una mirada existencial a la ADOLESCENCIA

EL LIBRO MUERE CUANDO LO FOTOCOPIA

AMIGO LECTOR

La obra que usted tiene en sus manos posee un gran valor. En ella, su autor ha vertido conocimientos, experiencia y mucho trabajo. El editor ha procurado una presentación digna de su contenido y está poniendo todo su empeño y recursos para que sea ampliamente difundida, a través de su red de comercialización.

Al fotocopiar este libro, el autor y el editor dejan de percibir lo que corresponde a la inversión que han realizado y se desalienta la creación de nuevas obras. Rechace cualquier ejemplar ”pirata” contribuyendo al lucro de quienes se aprovechan ilegítimamente del esfuerzo del autor y del editor.

La reproducción no autorizada de obras protegidas por el derecho de autor no sólo es un delito, sino que atenta contra la creatividad y la difusión de la cultura.

Para. mayor información comuniquese con nosotros:

Editorial El Manual Moderno S. A. de C. V.
Av. Sonora 206, Col Hipódromo, 06100
México, D.F.

Editorial El Manual Moderno Colombia S. A. S.
Carrera 12A No. 79-03
Bogotá, D.C.

Una mirada existencial a la ADOLESCENCIA

Julián Felipe Almario

Psicólogo, candidato a doctorado de la USAL (B.A. Argentina),
con Maestría en Psicología Clínica de la Universidad del Norte
Especialista en Logoterapia y Análisis Existencial

Miembro fundador del grupo SAPS
(Sociedad para el Avance de la Psicoterapia Centrada en el Sentido)
Asociado al Viktor Frankl Institute de Viena - Austria
2016

Manual Moderno®

Una mirada existencial a la adolescencia

1a. edición, Ediciones SAPS, 2014
2a. edición, El Manual Moderno, 2016

D. R. ©2016 por
Editorial El Manual Moderno (Colombia) S.A.S.

ISBN libro impreso: 978-958-9446-94-2
ISBN versión electrónica: 978-958-9446-95-9

Textos e investigación: © Julián Felipe Almario
Ilustraciones: Juan Darío Almario

Editorial El Manual Moderno (Colombia) S.A.S. Carrera 12A No 79 03/05
E-mail: info.colombia@manualmoderno.com
Bogotá, D. C., Colombia

Impreso en Colombia en los talleres de: Imagen Editorial S.A.S.

La transformación a libro electrónico del presente título fue realizada por
Sextil Online, S.A. de C.V./ Ink it ® 2017.
+52 (55) 52 54 38 52
contacto@ink-it.ink
www.ink-it.ink

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema alguno de tarjetas perforadas o transmitida por otro medio –electrónico, mecánico, fotocopiador, registrador, etcétera– sin permiso previo por escrito de la editorial.

All rights reserved. No part of this publication may by reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior permission in writting from the publisher.

Manual Moderno®
es marca registrada de Editorial El Manual Moderno, S. A. de C. V.

Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia

Almario, Julián Felipe
Una mirada existencial a la adolescencia / Julián Felipe Almario.
-2da. ed. -Bogotá : Manual Moderno, 2016.
186 p.

Incluye bibliografía e índice temático
ISBN 978-958-9446-94-2 – 978-958-9446-95-9 (e-book)

1. Psicología del adolescente 2. Psicoterapia existencial I. Título

CDD: 155.51 ed. 23
CO-BoBN–a986327

Diagramación: **Aristóbulo Rojas Ch.**

www.manualmoderno.com

Consulte nuestra página Web para mayor información sobre:
- Catálogo de publicaciones
- Novedades
- Distribuidores y más

Dedicatoria

A mis padres,
Clara Amaya y Jimeno Almario,
por haber sobrevivido a una adolescencia caótica y ayudarme a desplegar una mejor versión de mí mismo

A mi hermano,
Camilo Pinzón, por servirme de inspiración

A Carlos Eduardo Amaya, tío y amigo,
por sus valiosos aportes y apoyo incondicional

A Efrén Martínez,
por su amistad, su fe en mí y por sus invaluables enseñanzas

A Doris García, Paula López, María del Rosario Michelsen,
Diana Castañeda, Stephany Estupiñán, María Fernanda Martínez,
Johanna Sarthou, Jorge Rodríguez, Juan Pablo Díaz del Castillo,
Ediver Rivera, Francisco Martínez y Simón Espinosa,
por su amistad y por hacer parte de ese sueño compartido llamado SAPS.

A todos los adolescentes que han pasado por mi consulta,

por abrir sus corazones y sus mentes y
permitirme conocerlos tan íntimamente

A los padres y profesionales que trabajan con adolescentes,
quienes me motivaron en la búsqueda de una redefinición de este periodo vital

Contenido

Prólogo a la primera edición
Prólogo a la segunda edición
Introducción

Capítulo 1
Comprender, una forma diferente de abordar el tema
¿Cuál es la diferencia entre comprender y analizar la adolescencia?
¿Qué es lo que llamamos adolescencia?
La adolescencia desde adentro

Capítulo 2
Supuestos e imaginarios sobre la adolescencia y sus efectos
Imaginarios sobre el lugar del adolescente en el mundo
Actitudes hacia la adolescencia y su relación con los imaginarios del mundo adulto
Hacia un cambio de actitud frente a la adolescencia: un punto de vista diferente

Capítulo 3
Los 10 rasgos más característicos de la adolescencia
1. Aumento del interés sexual y fuerte intensidad de las vivencias amorosas
2. Idealismo
3. Necesidad de configuración de la identidad
4. Interés por la novedad

5. Curiosidad
6. Egocentrismo
7. Actitud crítica
8. Tendencia a correr riesgos
9. Preferencia por la compañía de pares
10. Alta sensibilidad al rechazo y la búsqueda de aprobación

Capítulo 4
Adolescencia y género
Sexo, género y orientación sexual
Algunas diferencias biológicas
El nuevo lugar en el mundo desde el género
De la lucha por la igualdad de género a una conciencia monoantrópica
El dilema familiar ante la orientación homosexual

Capítulo 5
Nuevas tendencias en la adolescencia
La migración de las “tribus urbanas” al solipsismo
- Los *geeks*: la metamorfosis de los *nerds*
- Los *youtubers*: el espejismo de la fama al alcance de todos
- Los *gamers*: algo más que un simple gusto por los videojuegos

Capítulo 6
Problemáticas frecuentes en la adolescencia actual
1. Dependencia de la tecnología
2. El *sexting* y la pornografía
3. *Bullying* y *Ciberbullying*

4. El consumo recreativo de sustancias y el síndrome del aburrimiento crónico
5. Anorexia, bulimia y la sobrevaloración de lo estético
6. Desinterés académico e intención de deserción escolar
7. El vacío existencial y la depresión

Capítulo 7
Pautas clave para favorecer el sentido de vida y las buenas relaciones con adolescentes
A. Pautas para los padres
1. Jugar a “encontrarlos haciendo cosas buenas”
2. Recompensar sus logros
3. Promover la práctica de rituales familiares
4. Mantener el contacto, permitiendo independencia
5. Promover la capacidad de disfrutar las cosas sencillas de la vida
6. “Contagiar” el sentido de vida
7. Promover la trascendencia
8. Generar conciencia de los límites y evitar la ambigüedad (ser claro)
9. Promover una comunicación existencial y utilizar diferentes canales de comunicación
10. Promover el “somos un equipo” familiar
B. Diez pautas para profesionales
1. Tener mucha paciencia y tomarse el tiempo necesario para generar un vínculo
2. Aprender a decodificar su lenguaje
3. Mantener una actitud de auténtico interés y de sana complicidad (sentirse ignorante)

4. Estimular la proactividad
5. Proponer metas a corto plazo
6. Compartirles las propias experiencias
7. Evitar las conclusiones apresuradas (adoptar una actitud fenomenológica)
8. Tener en cuenta la multidimensionalidad
9. Reconocer y valorar la singularidad
10. Apelar a los aspectos sanos, los recursos y las fortalezas (evitar la iatrogenia)

Capítulo 8
La logoterapia como forma de aproximación a la adolescencia
¿Qué es la logoterapia?
Fundamentos de la logoterapia
1. Libertad de la voluntad
2. Voluntad de sentido
3. Sentido de vida

Capítulo 9
Personalidad: los modos de ser en la adolescencia
Persona y personalidad
Autenticidad e inautenticidad
El desarrollo de la inautenticidad en la infancia y la adolescencia: cuatro raíces
Dimensiones de la inautenticidad en la adolescencia
Personalidad sana y patológica:
¿Es válido diagnosticar un trastorno de personalidad en la adolescencia?
El surgimiento problemático de los modos de ser en la

adolescencia
"Estrategias eficaces para deformar la personalidad de los jóvenes"
Pautas de relacionamiento que debemos evitar, escritas en clave irónico-humorística:
Pautas para generar una personalidad
- Pautas para generar una personalidad narcisista
- Pautas para generar una personalidad antisocial
- Pautas para generar una personalidad histriónica
- Pautas para generar una personalidad obsesiva
- Pautas para generar una personalidad dependiente
- Pautas para generar una personalidad evitativa
- Pautas para generar una personalidad límite
- Pautas para generar una personalidad excéntrica (y sus tres vertientes)
- Pautas para generar una personalidad esquizoide
- Pautas para generar una personalidad esquizotípica
- Pautas para generar una personalidad paranoide
- En síntesis

Capítulo 10
Acompañamiento en la construcción del proyecto de vida
¿Qué es la capacidad de autoproyección?
Proyecto de vida y sentido de vida
Áreas de realización de sentido
Sugerencias para el acompañamiento en la construcción del proyecto de vida con sentido

Bibliografía

Índice temático

Prólogo a la primera edición

La adolescencia es un tema apasionante, a veces niños, a veces adultos, a veces solo jóvenes, pero en general, toda la vida por delante, toda la fuerza en ebullición y todos los riesgos a disposición. Quienes llevamos años trabajando con adolescentes encontramos en este texto un discurso refrescante y esperanzador, con ricos matices existenciales que le dan profundidad y, al mismo tiempo, sentido común a un texto, que es y será, sin ninguna duda, un libro fascinante para todo tipo de personas, pues logra combinar la rigurosidad académica, la profundidad filosófica, la experiencia y el lenguaje cotidiano, en un mismo lugar. Desde allí, Julián Almario nos propone una manera diferente de comprender la adolescencia, brindándonos pautas prácticas y claras para manejar esta etapa de transición.

Es muy difícil no regresar a mi propia adolescencia y reconocerme entre estas líneas, pero al mismo tiempo, hubiese añorado tener cerca un profesional –docente o psicólogoque desde esta perspectiva me hubiese podido orientar en aquellos momentos, pero en lugar de ello, solía encontrarme con terapeutas distantes, algunos que no me respetaban y me trataban como enfermo o loco por ser adolescente, otros profesores que pensaban cosas muy raras de la adolescencia, es por ello que celebro la llegada de estos párrafos que beneficiarán a muchos profesionales, así como a los adolescentes.

Con el paso de los años se nos olvida cómo es habitar un cuerpo adolescente, ya no recordamos cómo los pensamientos nos llenan de fuerza o nos quitan todo el ánimo, y especialmente, nos perdemos en medio de la experiencia interna de un tiempo que pasa de una forma diferente. Cuando somos adolescentes el tiempo transcurre más lento que cuando somos adultos, la vida nos alcanza para todo, las noches nos permiten vivir muchas cosas, los amigos tejen vínculos profundos en pocas horas, el enamoramiento es cuestión de un día, el aburrimiento es más frecuente ya que a veces una hora parecen tres, la añoranza por algo emocionante parece un siglo previo a su llegada, los meses para salir a vacaciones se hacen muy extensos, los regaños de los padres se hacen eternos, se quiere todo ya. Con los años olvidamos estas cosas y empezamos a pensar que los adolescentes son muy impulsivos, que no

saben esperar, que no perciben riesgos, que viven aburridos, que se enamoran muy fácil, que son fugaces y se relacionan de maneras poco profundas, en fin, nos alejamos y pensamos que son incomprensibles, este es uno de los principales logros de este libro: ¡nos ubica nuevamente!

En la adolescencia nuestro espacio también se altera, nuestro cuerpo como principal conciencia de la dimensión espacial cambia y altera nuestra percepción; empezamos a ver la casa de los abuelos mucho más pequeña de como la recordábamos, –pues hemos crecido y ahora el techo queda mucho más cerca–; algunos se vuelven un poco torpes mientras aprenden a manejar su cuerpo, algunos disfrutan de las sensaciones de poseer un cuerpo más fuerte y más capaz, el mundo se hace extenso y se necesita cercanía. Se hablan entre ellos a pocos centímetros, se necesitan los unos a los otros, son gruperos, amigueros, aliados, pandilleros, un mundo por delante demasiado grande y un espíritu aventurero con el profundo deseo de conocer todo y el miedo a no alcanzar a hacerlo. Esta visión apasionada requiere de guía, de orientación, de autoridad amorosa y de cierto conocimiento que de seguro cualquier padre de familia podrá encontrar en este libro.

Comprender la personalidad de los jóvenes no es una tarea sencilla, pues entender incluso la personalidad de los adultos ya es bastante complejo; es por ello que Julián nos sorprende en este texto con una guía paradójica y divertida, acerca de cómo generar procesos educativos con el fin de lograr que los adolescentes desarrollen personalidades difíciles, en estos párrafos, todos los adultos podrán ver errores comunes, posturas complejas, actitudes insanas que, finalmente, repercuten en las crisis familiares que ocurren cuando un miembro tiene una personalidad restringida. He aquí otro de los logros fundamentales de este trabajo.

Caracterizar la adolescencia sin subestimarla ni sobrestimarla, respetar a los adolescentes, comprender su experiencia interna, acompañarlos, saber vincularse y profundizar en su cultura, son habilidades y tareas de todo adulto, especialmente de aquellos quienes se dedican a acompañar este periodo de la vida, bien desde su rol como profesor, desde su trabajo como psicoterapeuta o desde la noble tarea de ser padre. Este texto ayuda en estas tareas. Por otro lado, no es fácil encontrar materiales de influencia existencial ni logoterapéutica sobre este tema, siendo este probablemente el único libro que existe sobre la adolescencia desde una perspectiva existencial, situación que le augura un éxito importante y un especial agradecimiento de aquellos que difundimos el pensamiento de Viktor

Frankl; sin lugar a dudas, será un texto base para muchas formaciones de logoterapeutas.

¿La vida tiene sentido?, ¿Para qué hacemos lo que hacemos?, ¿Qué decisión es la correcta? Estas y otras preguntas nos sorprenden en diferentes etapas de la vida; sin embargo, es la adolescencia uno de los periodos con más dudas, pues se caen la certezas adultas, los modelos de roles se cambian, la identidad está en un proceso fuerte de consolidación y entonces decimos cosas como: Es que no me hallo, me siento raro, me desconozco. El sentido se configura y se reconfigura una y otra vez; los insumos que recibimos en esta etapa son de vital importancia para el desarrollo de la identidad y el proyecto de vida, generando una gran responsabilidad en los jóvenes, pero fundamentalmente en los padres, docentes y profesionales que los acompañamos en esta tarea. Este libro se suma a los esfuerzos que venimos haciendo en diferentes contextos para fomentar que la vida tenga sentido, es decir, que valgan la pena nuestras luchas, nuestras pérdidas, nuestros aciertos, nuestros vínculos y, en general, aquello que amamos y vivimos.

Conocí a Julián hace muchos años, siendo colegas en diferentes proyectos en los cuales ha sido jefe, amigo, profesor, compañero de equipo de fútbol, aventurero en Afganistán y buscador espiritual, y en estos roles ha demostrado siempre su profunda capacidad y una magia especial para trabajar, por su manejo ético, su interés filosófico y su profesionalismo. Esta obra habla por sí misma.

Efrén Martínez Ortiz PhD
Sociedad para el Avance de la
Psicoterapia Centrada en el Sentido

Prólogo a la segunda edición

Hablar de adolescencia es difícil por lo mucho que se ha escrito sobre esta etapa de la vida. Psicólogos, médicos, educadores, sociólogos, antropólogos y muchos profesionales han puesto palabras para explicar los cambios que suceden en este momento. De la misma manera se han realizado propuestas desde muchos lugares para orientar a los adolescentes y a sus familias y para tratar de entender sus actitudes y conductas. A mi consultorio psicológico llegan los padres aterrados por lo que les espera cuando tienen un hijo de 9 o 10 años en el que ya están viendo indicios de la "aterradora" adolescencia. Algunos dicen: "yo sabía que era difícil pero jamás pensé que tanto". Parece que habláramos de la peor de las enfermedades y que nos sintiéramos sin herramientas para enfrentarla. A veces, cuando se habla de la adolescencia o del adolescente, pareciera que los adultos no hubiéramos pasado por allí, hablamos de ellos como si fueran fenómenos raros a los que no podemos acercarnos. Parece que se nos olvida que pasamos por allí y que, para nuestros padres, por lo menos en mi caso, no fue sencillo acompañarnos y que, a pesar de todo, sobrevivimos a sus vicisitudes.

El contenido de este libro y la forma como está escrito, me invitó a revisar mi propia adolescencia y a recordar mis preguntas y dilemas, al igual que las preguntas y dilemas de aquellos que se han acercado a mi consultorio. Muchos padres que he atendido y adolescentes que han visitado mi consultorio, me han enriquecido con su experiencia, que no está tan lejos de la mía. El libro invita a pensarnos y a reflexionar alrededor de los diferentes temas que el autor aborda, permitiéndonos observar nuestra realidad y la de las personas que acompañamos. Como dije anteriormente, fue imposible para mi leerlo sin recordar mi experiencia personal como adolescente, la de mis hijas, y las personas que he acompañado en esta etapa, sus preocupaciones y reflexiones. Este es uno de los logros del autor; con sus palabras nos acerca a la realidad de nuestra existencia.

Otro aporte importante de Julián Almario en este libro es el paradigma con que aborda el tema. La mayoría de lo escrito sobre adolescencia está enfocado desde el paradigma empírico analítico que se orienta hacia el análisis y la explicación de los acontecimientos biológicos, psicológicos y

sociales que rodean este momento de la vida. A diferencia de lo que se ha escrito, el autor se acerca, desde una postura fenomenológica existencial, a describir y comprender el fenómeno, centrándose en la integración del ser e intentando tener cuidado con las generalizaciones e interpretaciones en las que es tan fácil caer. Desde esta postura describe el fenómeno con esmero y profundidad. Por esta razón es un aporte muy importante para la psicología y ciencias afines; para los psicólogos humanistas existenciales que como yo, acompañamos familias y adolescentes, nos permite actualizarnos en el tema y adquirir herramientas para dar un mejor apoyo a los padres y adolescentes que llegan a consulta. Y a los psicólogos de otras orientaciones les permite conocer un abordaje diferente y de esta manera ser profesionales más completos al nutrirse de otras posturas.

Me parece muy importante también la actualidad de los temas que aborda el autor en el libro, pues no vive lo mismo un adolescente hoy que hace 30 años y por eso se convierte en un reto para nosotros comprender sus preguntas y, a veces, su manera de actuar. El tema de la tecnología y sus avances ha llevado a estas nuevas generaciones a enfrentar otros problemas y situaciones. Sin lugar a dudas, no es lo mismo lo que vive un adolescente hoy que un adolescente hace varios años. Para los adultos que no somos nativos digitales, como se les llama a los niños que nacen ahora con un celular en la mano, son casi incomprensibles las nuevas maneras de comunicarse que, para ellos, son obvias. Por eso me parece muy interesante cómo el autor nos acerca a estas nuevas maneras de ver el mundo, tan útiles para padres, maestros y terapeutas. Su estilo lo hace fácil de leer y comprender, por esta razón pueden acceder a su contenido diversidad de poblaciones interesadas en profundizar, por la razón que sea, en esta etapa de la vida.

La mirada desde la Logoterapia permite una visión más completa del ser humano y por lo tanto más integradora. Su interés por el núcleo sano y su orientación hacia el sentido, permite un abordaje muy esperanzador para estas nuevas generaciones de adolescentes.

El libro, de manera humorística, da herramientas a los padres para educar de manera sana y por lo mismo prevenir comportamientos y estructuras emocionales y mentales que con el tiempo se consoliden en un trastorno.

Es un libro bien escrito que invita a la lectura y un buen aporte para los padres, psicólogos y educadores. Creo que ayudará mucho a los adolescentes que acompañamos, pues tendremos más herramientas para

comprenderlos.

Lucía Cuéllar Ph.D.
Psicóloga Universidad de La Sabana
Docente Universidad de La Sabana
Directora Fundación Centir

Introducción

Nadie necesita tanto ser comprendido como el adolescente

Eduard Spranger, 1948

La idea de escribir este libro, surge a partir de dos situaciones: la primera es causada por una reflexión personal acerca de una serie de cambios sutiles, pero con un impacto muy positivo en mi ejercicio de la psicoterapia con adolescentes. La segunda fue producto de un conjunto de experiencias compartidas con colegas, padres de familia y profesionales dedicados al trabajo con adolescentes, así como de un ejercicio de síntesis de lo planteado por diversos autores respecto a esta maravillosa etapa de la vida, visto a la luz de la logoterapia (psicoterapia centrada en el sentido), es decir, enfocado en la necesidad profunda que tiene el ser humano de hallar y realizar un sentido de vida como "hilo conductor" para comprenderla.

La reflexión personal se origina a partir de lo que percibí dentro de la práctica profesional y es que los jóvenes y adolescentes que atendía en mi consulta ya no abandonaban los procesos terapéuticos y comenzaron a generar una fuerte adherencia a la terapia e, incluso, comenzó a suceder que algunos chicos se molestaban con sus padres cuando no les programaban la cita de la semana. Sin embargo, siendo honesto, esto no fue así desde mi inicio como terapeuta, hace más de una década, ya que solo comenzó a ocurrir desde hace cerca de seis años. Antes de eso, en varias ocasiones tuve la firme intención de dejar de atender adolescentes, pues ellos ponían a prueba constantemente mi capacidad de tolerar el fracaso con sus constantes deserciones, ambivalencias, recaídas, etc., lo que demuestra algo ya sabido y es que la experiencia no es garantía de buen desempeño.

La cuestión en mi caso, es que solo hace unos seis años comencé a sentir que tenía un relativo éxito en tratar con adolescentes, que son, dicho sea de paso, los pacientes más escurridizos e inconstantes.

A partir del momento en que tomé conciencia de esto, me di a la tarea

de descubrir cuáles eran los cambios que había hecho en mi trabajo que conseguían esos buenos resultados y a partir de este análisis pude descubrir algunas cosas bastante sutiles, que no se encuentran en los libros, pero que son de utilidad para los padres o quienes trabajan con adolescentes desde áreas como la docencia.

Estas conclusiones generaron una serie de conferencias y talleres con adultos involucrados con adolescentes como padres o educadores, quienes a su vez, aportaron el segundo aspecto que motivó a escribir este libro y es el conjunto de reflexiones e inquietudes que todos ellos planteaban en estos encuentros.

Este libro es entonces un ejercicio de síntesis de aquello y se nutre de la psicoterapia centrada en el sentido o logoterapia, desarrollada por Viktor Frankl, neurólogo y psiquiatra vienés quien se dedicó por largo tiempo a la atención de adolescentes durante la posguerra. Este enfoque ha tenido gran difusión en el ámbito latinoamericano gracias al trabajo dedicado y constante de colegas y amigos como el doctor Efrén Martínez y la doctora Diana R. Sierra, quienes a través del Colectivo Aquí y Ahora y el programa Consentidos han llegado a miles de adolescentes con una propuesta preventiva del consumo de sustancias psicoactivas con un enfoque logoterapéutico.

Según lo podrá apreciar el lector, la influencia de la logoterapia se reflejará en una tendencia a hacer énfasis en los aspectos positivos, los recursos y las potencialidades de los adolescentes, sin que ello signifique perder de vista la condición de vulnerabilidad, también presente en esta etapa de la vida.

Como el título ya lo anticipa, la intención del libro es la de facilitar nuestra *comprensión* de los jóvenes y adolescentes; sus pasiones, sus inquietudes, sus temores y preocupaciones que con frecuencia contrastan y están muy distantes de nuestro imaginario adulto, no solo sobre lo que ellos son, sino sobre lo que suponemos, deberían llegar a ser.

1

Comprender, una forma diferente de abordar el tema

¿Cuál es la diferencia entre comprender y analizar la adolescencia?

a

Esta simple pregunta nos lleva a una aproximación al fenómeno y es allí donde se encuentra el valor agregado que ofrece este libro así como en la actualización teórica del tema, pues la literatura sobre adolescencia, casi en su totalidad, consiste en tratados analíticos, que hacen referencia a variables supuestamente estables, pero que en la práctica gozan de una dinámica y un movimiento constante. Definitivamente, analizar y comprender implican dos procesos muy diferentes, los cuales pueden llegar a ser complementarios, pero que bien vale la pena diferenciar.

El análisis es una forma de aproximación al fenómeno como lo haría un científico de "bata blanca", con una distancia "antiséptica" que le permita conservar la máxima objetividad posible. La comprensión, por su parte, es un proceso que va de la mano de otra forma de aproximación, denominado fenomenología hermenéutica, que implica "quitarse la bata", para hacer una inmersión y ver desde adentro el fenómeno para alcanzar hasta lo más profundo e íntimo del ser humano, la *subjetividad*. Desde allí y solamente desde allí podemos comprender la adolescencia.

Lo anterior incluye una invitación para que en las siguientes páginas se realice un ejercicio introspectivo que permitirá identificar los sesgos propios y los prejuicios que tenemos como adultos y que filtran nuestro imaginario del mundo adolescente, llevándonos a reconocer algunas ideas *a priori* que sesgan nuestra interpretación sobre sus comportamientos y actitudes. Detengámonos en este último aspecto y hagámonos una pregunta: ¿Acaso tenemos prejuicios sobre los adolescentes?... Si

respondemos a esto con honestidad, debemos reconocer que en efecto tenemos prejuicios y no son pocos.

Entre los más comunes se encuentran supuestos como: “los adolescentes son rebeldes”, “los adolescentes son impulsivos”, “los adolescentes son incomprensibles”, etc. Nótese algo interesante y es que todas estas ideas son generalizaciones. Cuando decimos “los”, es como si todos los adolescentes fuesen iguales, lo cual es en sí mismo una forma de prejuicio y esta tendencia a interpretarlo todo, a poner rótulos y etiquetas, es lo que Husserl[1] (2012) denomina nuestra “actitud natural”.

Detener nuestra “actitud natural”, hacer este reconocimiento de nuestros supuestos sobre el mundo adolescente es el primer paso en el proceso de comprender, pues solo a partir de ello, vamos a diferenciar qué es propio del adolescente y qué es una atribución nuestra. Una vez hecho este ejercicio de diferenciación, podemos tener en cuenta otro elemento favorable para nuestra comprensión de la adolescencia y es la presunción de ignorancia, es decir, acercarnos a este tema con la actitud de *quien no sabe muchas cosas y quiere saber más.* Si adoptamos esta actitud podremos estar abiertos a nuevas formas de concebir el mundo adolescente, caso contrario ocurriría si suponemos que ya lo sabemos todo al respecto, en otras palabras, ¿qué curiosidad puede tener quien ya conoce todo sobre un tema específico?... ninguna. Pero la invitación a detener nuestra “actitud natural” no debe ser malinterpretada como una invitación a eliminar nuestras ideas previas sobre la adolescencia, sino sería una invitación a pensar en ellas como ideas relativas, es decir, evitar tenerlas como verdades absolutas e irrefutables.

Con el fin de hacer explícitos algunos de estos supuestos e imaginarios sobre la adolescencia, Maurizio Andolfi y Anna Mascellani, desde una perspectiva familiar sistémica proponen en su libro *Historias de la adolescencia*, una serie de ideas que podrían facilitar nuestra comprensión, ellos afirman que:

- “La adolescencia no es una enfermedad.
- El adolescente no es un niño superdesarrollado.
- La adolescencia no es la edad de la liberación; la necesidad de separación del adolescente es tan fuerte como la de pertenecer.
- El adolescente lleva esculpida dentro de sí la historia familiar.
- El adolescente es el brazo armado de los conflictos familiares.
- Las señales verbales y no verbales del adolescente son contradictorias.

• El grupo de los coetáneos (personas de la misma edad) es un laboratorio de conocimiento y de experimentaciones fundamental para el adolescente.
• La cultura de la manada está directamente conectada con la ausencia del padre en nuestra sociedad.
• No se debe estigmatizar como patológica la conducta de un adolescente: la patología debe diagnosticarse y clasificarse según un criterio evolutivo" (Andolfi y Maschellani, 2012).

A partir de la Psicoterapia Centrada en el Sentido (en adelante PCS) analicemos en detalle cada una de estas afirmaciones:

- *"La adolescencia no es una enfermedad"*
  Es una afirmación aparentemente obvia, pero al mismo tiempo parece necesario hacerla, si observamos la preocupación de los padres que ven acercarse la adolescencia de sus hijos, como si se tratara, –en palabras de Andolfi– de "una bomba de tiempo a punto de explotar". De hecho, algunos padres que llevan a su hijo a psicoterapia, al exponer el motivo de consulta dicen: "Creo que el problema es que mi hijo está en plena adolescencia doctor" y suponen que uno debería tener claros los "síntomas del problema" que están exponiendo, ¿no suena esto como si se tratara de una enfermedad?

- *"El adolescente no es un niño superdesarrollado"*
  El desarrollo evolutivo del ser humano debe considerarse como un proceso de continuo cambio, de sucesivas transformaciones que dan lugar en cada momento a una situación nueva y así como no podemos definir al niño como un adulto pequeño, tampoco podemos definir al adolescente como un niño grande. En este sentido, afirma Andolfi, que es normal y predecible que nos encontremos con eventuales retrocesos en el proceso de maduración, pero debemos considerar estas oscilaciones como momentos en los que la persona "toma impulso para dar el salto a la etapa posterior" (Andolfi y Maschellani, 2012).

- *"La adolescencia no es la edad de la liberación; la necesidad de separación del adolescente es tan fuerte como la de pertenecer"*
  Se supone que en la adolescencia se da un proceso de desprendimiento gradual de la familia, que permitiría conquistar la

autonomía del adulto. Pero no es algo que veamos reflejado en la generación actual con mucha frecuencia, más aún, si tenemos en cuenta que la autonomía no se limita al aspecto económico, implica un despliegue de la capacidad de diferenciación, pues como afirma Bowen, “La autonomía es parte de la diferenciación del sí mismo respecto de la familia de origen, es parte de una personalidad integradora que sabe integrarse en el mundo” (Bowen, 1979. Citado por Andolfi y Maschellani, 2012) es decir, un joven que culmina su formación de bachiller o el *High School* y luego se va a estudiar a otra ciudad o país, pero sigue recibiendo una mensualidad de sus padres y sigue necesitando escuchar la constante aprobación de ellos sobre cómo maneja su vida, en realidad es casi tan dependiente como si siguiera viviendo con su familia. Sin embargo, experiencias como estas o de intercambio son muy favorables para el proceso de desprendimiento gradual. Probablemente, la independencia emocional sea la más demorada de trascender, de hecho, algunos autores afirman que esta se supera entre los treinta y cinco y los cuarenta y cinco años (Williamson, 1982. Citado por Andolfi y Maschellani, 2012), pues sostienen que en estas edades se supera la llamada “intimidación generacional”.

- *“El adolescente lleva esculpida dentro de sí la historia familiar”*
  Andolfi plantea que el adolescente tiene registrada en su vida una síntesis de la interacción entre dos historias familiares, la del padre y la de la madre, pero no como simple memorización de una serie de eventos aislados, sino como el producto relacional que se expresa en la convivencia familiar y de la cual el adolescente se convierte en depositario. Desde una perspectiva humanista-existencial podríamos agregar que se convierte en un depositario activo, que adquiere cada vez mayor capacidad de elegir lo que hace con ello o en palabras de Sartre, “elegir lo que hace, con lo que hicieron de él”. Esto es algo en lo que vale la pena puntualizar, pues algunas terapias que hacen énfasis en las influencias intergeneracionales, pueden caer en la práctica de un determinismo lineal, estableciendo una relación simplista y mecanicista de tipo causa-efecto entre una situación del presente de un adolescente y una situación del pasado de algún bisabuelo, perdiendo de vista la capacidad de elección del ser humano por una parte y, por otra parte, el dinamismo multicausal de los fenómenos humanos.

- *“El adolescente es el brazo armado de los conflictos familiares”*
  En psicoterapia, se evidencia con frecuencia que el adolescente resulta ser la “válvula de escape” de tensiones familiares y dificultades de pareja, en estos casos, algunos autores hacen referencia a “terapias de pareja camufladas” (Andolfi, Angelo y D’Atena, 2001). Para los padres, es más fácil señalar al adolescente como causante de los conflictos, que reconocer la influencia de los problemas de pareja y su posible repercusión en el hijo. En este sentido, vale la pena mencionar que no se debe juzgar de forma precipitada como una actitud evitativa de los padres, pues en realidad es difícil identificar estas dinámicas relacionales, que de hecho, pasan desapercibidas inclusive para muchos psicoterapeutas experimentados. Adicionalmente, desde la PCS, podemos decir que, si bien, los conflictos familiares explican, pero no justifican necesariamente las conductas adolescenciales, pues si así lo hiciéramos quienes trabajamos con adolescentes, estaríamos quitándoles a ellos la propia responsabilidad y negando su capacidad optativa, su libertad de tomar postura ante las situaciones que afrontan, es decir, debemos evitar la tendencia a reforzar actitudes tanto victimistas como culpabilizadoras, pues cualquiera de las dos son generadoras de estancamiento.

- *“Las señales verbales y no verbales del adolescente son contradictorias”*
  Este punto nos recuerda algo distintivo de la adolescencia, la ambivalencia. De hecho, son casi sinónimos, pues el adolescente se mueve oscilante entre la dependencia y la independencia. En este sentido, nos invita a tener en cuenta, no solo lo que el adolescente nos dice, sino prestar atención a aquello que no se dice, identificando en una afirmación aquello que se puede estar negando y en una negación lo que se puede estar afirmando. A manera de ejemplo, podríamos decir que si un adolescente se muestra demasiado seguro, vale la pena preguntarnos, ¿Qué tipo de incertidumbre puede estar albergando? El diálogo socrático (Martínez, 2012) facilita la identificación de estos opuestos, planteando las llamadas preguntas ingenuas, por ejemplo, si un adolescente dice: “siento que nadie me quiere”, podemos preguntar *ingenuamente* “¿y… por qué crees que deberían quererte?” Otras perspectivas de la psicoterapia, como la Gestalt, ofrecen valiosos

aportes para evidenciar estos opuestos que se ocultan en lo que se dice, por ejemplo, a través de ejercicios como el llamado juego de roles de polaridades con dos sillas, en el cual, la persona es invitada a realizar un diálogo tomando el lugar del uno y del otro extremo entre dos posturas opuestas: “en una silla el seguro y en la otra el inseguro”, etc.

- *“El grupo de los coetáneos es un laboratorio de conocimiento y de experimentaciones fundamental para el adolescente”*.
  Es difícil conocer el desenvolvimiento de un adolescente en el grupo de pares, observando sus actitudes y comportamientos de forma aislada. En este sentido, se sugiere que los padres permitan la “entrada de la adolescencia a su casa”, dejando que lleven a sus amigos, escuchen su música, hablen de sus cosas, etc., y evitar así las falsas suposiciones sobre sus relaciones, que son en ocasiones bastante ingenuas y en otras demasiado exageradas. Y en el contexto terapéutico, la utilidad de incluir eventualmente sesiones de terapia con amigos.

- *“La cultura de la manada está directamente conectada con la ausencia del padre en nuestra sociedad”*.
  Este aspecto hace referencia en particular a la tendencia violenta en ciertos grupos juveniles, algo que podemos evidenciar, por ejemplo, en las llamadas “barras bravas”, donde encontramos jóvenes dispuestos a matar y hacerse matar por un equipo de fútbol. Las expresiones violentas con frecuencia funcionan como máscara de temores e inseguridades. Estas, según Andolfi y Maschellani (2012) podrían tener una fuerte relación con la ausencia de una figura paterna, pero no como la falta de una simple presencia física, sino como la falta de una presencia que ofrezca un sentido de seguridad y confianza.

- *“No estigmatizar como patológica la conducta de un adolescente: la patología debe diagnosticarse y clasificarse según un criterio evolutivo”*.
  Los diagnósticos clasificatorios que señalan algún trastorno en la adolescencia, no son de mucha ayuda si no se cuenta con información estructural respecto a cómo ha evolucionado el problema, así como a la expresión dimensional del mismo. Es decir, ante una eventual depresión, por ejemplo, saber de su existencia, no

nos servirá de mucho si no contamos con la información sobre cómo se ha desarrollado, qué es específicamente lo que deprime a este joven, cómo se deprime y cuán deprimido se encuentra.

¿Qué es lo que llamamos adolescencia?

Desde la misma definición de la palabra *adolescencia* encontramos una suposición equivocada pero muy difundida no solo en la cultura popular, sino también en las ciencias del comportamiento y que da lugar a una connotación negativa; se supone que la palabra adolescencia viene de 'adolecer', de padecer un dolor. En realidad, en su raíz etimológica, la palabra adolescencia no tiene nada que ver con esto, la palabra proviene del latín *adultus* (adulto), que en su extensión *adulescens*, traduciría como "haciéndose adulto". Esto marca ya una concepción diferente, pues entendida la adolescencia como el padecimiento de un dolor, nos produce aversión, una especie de reacción alérgica, en otras palabras, si ese fuese el criterio que define lo que significa adolescencia, entonces tratar con ellos vendría a convertirse en una especie de acto masoquista.

En realidad, la adolescencia consiste en la etapa de transición entre la infancia y la adultez y aquí encontramos una dificultad; la definición del corte cronológico en el cual sucede esta transición pues hay dificultad en establecer el rango de edades con exactitud. Para algunos autores las edades de inicio y culminación están de los 13 a los 19 años, que son justamente los números cuya terminación en inglés es *teen* (de ahí la expresión *teenagers*). Para Erik Erikson[2] la adolescencia comprende un periodo que va de los 13 a los 21 años (Erikson, 2004), sin embargo, otros nos hablan de una adolescencia prolongada o tardía (Scabini[3], 1997, citado por Andolfi y Maschellani[4], 2012). Por otra parte, en términos biológicos se plantean tres etapas: la prepubertad, la pubertad y la pospubertad y se caracterizan respectivamente por un aumento gradual y su posterior descenso en la producción de hormonas de crecimiento (somatotropina) y de hormonas sexuales (testosterona y estrógenos), reflejándose todo ello en características como las siguientes: en la prepubertad, el crecimiento en talla y peso, la aparición de algunos caracteres sexuales secundarios y el desarrollo de las glándulas sexuales, aunque aún no hay aptitud reproductora pues no hay todavía células germinales. En la pubertad, el crecimiento continúa, pero menos acelerado, se intensifica la presencia de los caracteres sexuales y los géneros adquieren diferencias más notables,

aparece la primera menstruación femenina y la primera eyaculación masculina y hay un cambio del timbre de voz, que es más evidente en los varones. En la pospubertad, los órganos genitales llegan a su plenitud anatómica y funcional, la estructura del cuerpo alcanza su máximo desarrollo en talla y peso y su morfología se estabiliza (Reboiras, 2000).[5]

A estos cambios físicos se suman los cambios emocionales y conductuales, también derivados del aumento en la producción hormonal. Siendo notable en los hombres una mayor tendencia a la agresividad, la competitividad y un mayor interés sexual, situación asociada a la secreción de testosterona, y en las mujeres, un estado de ánimo variable, asociado a la secreción de estrógenos.

Reconocer las diferencias externas entre un niño y un adulto no es difícil y son cambios relativamente similares para todos los seres humanos, sin embargo, estos cambios fisiológicos, no siempre coinciden con el paso de niño a adulto en un momento cronológico específico. ¿De qué forma establecemos el momento en que un niño se convierte en hombre?, ¿Qué o quién lo determina? Esto lo establece principalmente cada sociedad y ella misma se encarga de practicar lo que en términos antropológicos se le llama ‘ritual de iniciación’, el cual se ha realizado desde nuestros ancestros en forma ceremonial y en la actualidad adquiere una gran diversidad, no solo de país a país, sino, inclusive de familia a familia. En la antigüedad, el paso por el ritual de iniciación, marcaba la autorización social para contraer matrimonio; en algunas sociedades la actividad sexual no era permitida antes de la iniciación, a las mujeres se les instruía sobre sus funciones en la vida doméstica y a los hombres acerca de aspectos relacionados con la productividad, la fuerza, la resistencia y especialmente cómo proveer el sustento a la familia. En algunas tribus pasar por el ritual de iniciación implica lanzarse por un precipicio atado a una liana, en otras, implica cazar a un buey con un tiro de flecha, etc.

En épocas más recientes, podemos ver reflejado un cambio continuo, relacionado con la tendencia en nuestra sociedad a postergar el paso de niño a adulto. Hace unas seis décadas, nuestros abuelos se convertían en hombres cuando iniciaba su vida laboral y rápidamente se distanciaban de sus padres a edades que podían estar en un rango entre los 16 y los 18 años y si analizamos en qué condiciones podían empezar su vida laboral, encontramos que bastaba un título de bachiller y se podía incluso prescindir de ello. De modo paralelo, las mujeres quedaban embarazadas de su primer hijo en ese mismo rango de edades o incluso antes. Desde

unas tres décadas atrás, el título de bachiller pasó de ser un orgullo familiar a ser un simple prerrequisito para iniciar la universidad, y la ceremonia de grado profesional se convirtió en el ritual de iniciación para iniciar la vida autónoma e independiente, lo que postergó el inicio de la adultez a un rango de edades entre los 21 y los 23 años.

Actualmente el título universitario pasó a convertirse en un prerrequisito para cursar algún posgrado, sin el cual las posibilidades de éxito en un mercado laboral altamente competitivo se reducen considerablemente, este hecho, nuevamente posterga la iniciación en la vida adulta a dos o tres años más, es decir, 24 o 26 años. En otras palabras, unas cinco o seis décadas atrás, la adolescencia parecía transcurrir en un lapso de tiempo mucho más corto, actualmente parece estirarse y, en algunos casos, parece hacerse interminable. La adaptación a estos cambios generacionales resulta complicada no solo para las nuevas generaciones, sino también para los padres, quienes confundidos por estas transformaciones sociales suelen generar pautas contradictorias; por una parte, promueven la independencia en sus hijos y, por otra, les ponen freno a sus intentos de alzar el vuelo.

El resultado de ello es, nuevamente, la ambivalencia, lo cual se refleja con frecuencia en conductas problemáticas:

> La transición a la edad adulta es a menudo conflictiva, ya que el individuo se esfuerza con el aumento de la presión interna de separarse de la familia, sintiéndose todavía incapaz de manejar los desafíos de la independencia. El adolescente ya no es un niño, pero todavía no se siente cómodo en su papel de adulto. Esta ambivalencia es, junto con los cambios psicológicos y demandas sociales, a menudo causa de comportamiento impulsivo e impredecible. (Bornstein, 2005. Citado por Freeman & Reinecke[6], 2007)

Considerando que hay tantos factores a tener en cuenta como variables biológicas, sociales, culturales e individuales; en definitiva, parece difícil encontrar consenso para establecer el periodo específico de tiempo en que transcurre la adolescencia y, probablemente, jamás se logre, pues la principal dificultad para ello consiste en la variable subjetiva.

A manera de ejemplo de cómo se ve reflejada esta discrepancia de criterios subjetivos sobre las edades de la adolescencia, me permito citar algo que ocurre con frecuencia en los talleres y conferencias que ofrezco, en los cuales invito a los adultos asistentes a que establezcan la edad en la que consideran, inició su adolescencia y la edad en la que creen que culminó; el resultado es que algunos la ubican entre los 10 y los 21 años, otros entre los 13 y los 18, otros teniendo 35 años, manifiestan inclusive dudas para saber si ya pasó o aun no la han superado.

Esto también se ve reflejado en expresiones de la cultura popular, por ejemplo, se hace referencia a algunos jóvenes como chicos que “maduran prematuramente”, aludiendo a la rápida adopción del rol de adulto que tuvieron. De otros, en cambio, escuchamos decir que “son eternos adolescentes” haciendo referencia a un estancamiento en el proceso. Todo ello tiene un correlato biográfico, es decir, una relación con las vivencias, que van conformando una visión de mundo personal y que supone al mismo tiempo, la postura que se adopta ante ese mundo, lo que origina situaciones como la de asumir el rol de adulto de forma más rápida o más lenta.

Por ejemplo, la vivencia de una ausencia repentina de la figura paterna en una familia, suele dar lugar a la adopción prematura del rol de adulto por parte del hermano mayor. Este aspecto vivencial debe ser tenido en cuenta si pretendemos lograr una verdadera comprensión de la adolescencia, pues cuando nos referimos *al mundo* o a *la realidad*, suponemos que se trata de algo que está afuera, algo con una existencia *a priori*, independiente de nosotros y esta suposición nos crea serias dificultades para ponernos “en el lugar del otro” teniendo en cuenta que conseguirlo, implica poder adoptar al menos por un instante, la visión de mundo del otro, tomar prestadas las gafas con las que el otro ve el mundo, *su mundo*.

La adolescencia desde adentro

En esta inmersión en el mundo adolescente, es necesario una clara identificación de aquello hacia lo que debe dirigirse nuestra atención, es decir, las vivencias. Los seres humanos tenemos un *mundo,* a diferencia de los animales, que solo tienen un medio ambiente circundante. La diferencia radica, justamente, en nuestra posibilidad de dotar de significado a las experiencias, o en palabras de Lersch (1971) “Hemos de decir, ante todo, que la vivencia se produce cuando la comunicación del ser vivo con el mundo circundante se acompaña de un «darse cuenta», de un percatarse, de un percibir”. Las vivencias llevan implícita una captación, que –vale la pena aclarar– no se trata simplemente de una frívola racionalización, es también y principalmente una resonancia emocional, una afectación, así, no es lo mismo estar vivo que vivir la vida, pues

> A pesar de todo […], lo psíquico no es idéntico a la vida. Aun cuando todo lo anímico es viviente, de ningún modo podemos decir que todo lo vivo está animado. Lo anímico solo se

> da, cuando en las formaciones vivientes, la vida queda, por así decir, iluminada desde dentro, por lo que nosotros designamos, con un concepto general y en lo posible neutral, como ‘vivencia’ (Lersch, 1971).

Las vivencias no las constituye, pues, todo lo que nos pasa, sino aquello que deja huella en nosotros y le da un sentido particular a nuestra existencia.

Estas vivencias tienen repercusión en la percepción del tiempo, pues este transcurre de diferentes formas en cada etapa de la vida, en otras palabras, ¿cuánto es una semana para un niño de seis años?, ¡un montón de tiempo!, en especial, si falta una semana para su cumpleaños. ¿Cuánto es un mes para un adulto?, solo un instante. Así,

> La vivencia del tiempo, el modo peculiar de vivir la temporalidad en la adolescencia, constituye un componente significativo de la vida afectiva. Desde luego, no nos referimos al tiempo homogéneo y vacío de lo físico-matemático, tiempo de los minutos iguales del reloj. La específica vivencia psicológica de la temporalidad tiene un carácter de pertenencia intransferible de un sujeto, momento a la vez de continuidad y cambio, de transiciones y heterogeneidades, de plenitudes y agobios (Reboiras, 2000).

No se trata entonces del tiempo externo de *Cronos*, sino del tiempo personal de *Kairos*[7], tiempo permeado por la emocionalidad y filtrado por el sentido y significado atribuido a las experiencias. Ubicándonos en esta forma personal de experimentar el paso del tiempo, encontramos entonces que la temporalidad adolescencial se caracteriza, por aspectos, por ejemplo, como la sensación de que se dispone de muchísimo tiempo para realizar actividades relacionadas con deberes y responsabilidades, lo cual vemos reflejado en la constante postergación para hacer las tareas, organizar la habitación, etc. De allí la frustración de los padres a la eterna respuesta de sus hijos adolescentes: “¡ya voy!”. Esta sensación de disponer de un tiempo eterno, contrasta con la sensación de tiempo excesivamente limitado, cuando se trata de actividades de goce y disfrute. Si se les prohíbe la ida a una fiesta o a un paseo, sienten que este podría ser la última oportunidad de sus vidas y de allí su profunda sensación de ansiedad e impotencia.

Comprender es ver desde adentro y, en este sentido, conectarnos con nuestra propia vivencia adolescente nos será de gran utilidad. Hacer un análisis de la adolescencia significa interpretar el mundo adolescente, lo cual supone un proceso exclusivamente cognitivo. Por otra parte, *comprender* implica sentir. Las emociones son sentidas, antes que interpretadas y esta conexión emocional nos ubicará en el plano subjetivo, es la llave que nos permitirá ingresar al mundo adolescente.

Recordemos por un momento cómo era nuestra adolescencia y en el proceso hagamos conciencia de las emociones que revivimos. ¿Qué lugares vienen a nuestra memoria?, ¿cuáles rostros?, ¿qué música suena?, ¿qué preocupaciones?, ¿qué deseos?,

¿qué frustraciones?, ¿qué temores?, ¿qué amores?, ¿qué odios?, ¿cómo transcurría el tiempo?, ¿cómo era la relación con nuestros padres?, ¿cómo era nuestra relación con los adultos?, ¿qué actividades ocupaban nuestro tiempo?...

Todo esto nos ubica en la vivencia de nuestra propia adolescencia, nos conecta con una forma particular de sentir, experimentamos un cambio en la intensidad emocional y en el "color" que adquiere la vida. Expresarlo es difícil, pero es posible si apelamos al lenguaje poético y metafórico, pues allí encontramos recursos que nos dan la posibilidad de describir emociones y sentimientos. Para acercarnos en la forma más cruda y realista posible a la vivencia en la adolescencia, cedamos, pues, la palabra a un adolescente quien vino un día emocionado a mi consulta, contándome del impacto que había tenido un poema que había escrito "a dos manos" con un amigo suyo, pues le habían dado más de 7.000 *likes* en redes sociales y habían recibido muchos comentarios elogiándolo desde varios países.

Estoy jodido

Estoy jodido. Me encantas, con tu sonrisa, tu actitud, tus tetas, pero primordialmente tu sonrisa, es lo que más me gusta. Lo que más me jode y eso que varias cosas me joden bastante, pero ninguna como tú.

Estoy jodido. Jodido y no jodiendo, eres de esas mujeres que uno ve en la calle y le quitan el sueño, le quitan todo, y no lo dejan con ganas de mirar nada más que no seas tú, porque después de que uno te ve los bares y los burdeles no están llenos de hombres que quieren olvidar, están todo el tiempo llenos de hombres que no te han conocido, pero yo si te he visto y…

Te veo y te veo y… mierda, me gustaría ver eso que haces y no haces, lo que solo tu cepillo de dientes sabe, lo que no sabes de ti. Todo. Me gustaría gustarte, pero más que eso, me gustaría entenderte, apreciarte, quizás, solo quizás, quedarme en tu cama

acariciando la lujuria.

Besándote por un rato para que la soledad no se enamore de mí, bailando en algún metro cuadrado de tu cuerpo, tocando el piano de tu columna vertebral, con una banda sonora que te haga escupir "te quieros" hasta que el cariño se disfrace de pecas y te aterrice en la cara para poder besarte, BESARTE COMO TE ESCRIBO, COMO YO QUIERA, acomodándote a mi antojo en el párrafo en el que quiera que tu sonrías, porque la gente como yo suele ser estúpida, y yo además de estúpido cuando veo cada una de tus pecas decorándote la sonrisa-, soy poeta y además de poeta también soy hombre, todo en ese orden , dependiendo de qué tanta credibilidad me pueda quitar algún alucinógeno, o en su defecto tú.

Si mi idiotez la causaras tú, me encantaría estar segado de voluntad. Me encantaría que fueras el pincel y yo el lienzo, pero no cualquier lienzo, no cualquier pincel. Tú y yo, matarnos a pincelazos, matarnos a ideas, a temas, a algo más que caricias, que la estupidez del mundo no se interponga, que la pintura no se agote, que terminemos empapados deemociones, de experiencia. Que tú hagas lo que nadie ha podido hacer, que seas lo que nadie ha sido, ni será.

Estoy jodido, incluso después de volverte poema sigo pensando que yo soy tu único defecto, porque yo siempre me enamoro cuando ya el amor camina horas por delante de mí, así como tu sonrisa que deja a cualquier poeta sin adjetivos, porque solo le gusta que la decoren tus pecas, tu sonrisa enseña las cartas boca arriba sabiendo ya que ha ganado la partida sin la mínima necesidad de dejarte recitarle un verso. Y cuando te veo sonreír es que me doy cuenta.

Estoy jodido, muy jodido.

Si observamos el tono de este poema, podemos ver reflejada una característica muy distintiva de la adolescencia: el modo apasionado de sentir. Esto aplica tanto para las emociones agradables como desagradables, se goza apasionadamente y se sufre, también apasionadamente. Desde la perspectiva de la PCS, las emociones tienen directa relación con la captación de valores (Martínez, 2014); de esta manera, podemos ver en el poema citado una serie de emociones que surgen como efecto de esa captación de algo valioso, otro ser humano

único e irrepetible. Sin embargo, esta forma apasionada de sentir, suele tener otra característica, la “efervescencia”. Es decir, puede desaparecer con la misma facilidad que aparece, de hecho, cuando este joven vino a consulta y me compartió su poema, la niña que lo había inspirado a escribirlo ya no lo obsesionaba y ahora se estaba fijando en otra. Entendiendo la emoción del ser humano como el resultado de la captación de valores, podemos comprender, además que, las emociones desagradables son el resultado de ver amenazados o ausentes determinados valores, por ejemplo, el sentimiento de despecho, surge como efecto de la vivencia de ausencia del ser amado. ¿Qué vendría a ser entonces un adolescente emocionalmente indiferente?... Una persona con ceguera temporal de valores, en otras palabras, alguien con baja percepción de sentido de vida. El trabajo de los padres y orientadores en este caso es el de señalar el mundo de los valores y “contagiar” la experiencia de sentido, lo que se ampliará posteriormente.

Con frecuencia, nos encontramos con padres que dicen: “yo no sé por qué este muchacho(a) vive tan estresado(a), si la única preocupación suya es estudiar”… En realidad, estudiar suele ser la última de sus preocupaciones, pues el adolescente está enfrentando diversos desafíos y dificultades que con frecuencia ignoramos.

Edmund Husserl, (1859 - 1938) Es considerado el padre de la fenomenología, un método científico de aproximación a la realidad que pretende conservar la mayor fidelidad posible a la esencia del fenómeno observado (fenómeno como sinónimo de “aquello que aparece a la conciencia”).

Bornstein (2005). Citado en Freeman & Reinecke) (comps. y coautores) (2007). *Personality disorders in childhood and adolescence*.

Scabini, E. (1997). *Giovani in famiglia fra autonomia e nouve dipendenze*. Milán: Vita e Pensiero.

Andolfi y Maschellani, (2012). *Historias de la adolescencia*. Barcelona: Ed. Gedisa.

Juan Carlos Reboiras, compilador del texto “Adolescencia, enfoque multidimensional” (2000) Bs.As.-Argentina.

Bornstein (2005). Citado en Freeman & Reinecke) (comps. y coautores) (2007). *Personality disorders in childhood and adolescence*.

Los griegos tenían dos palabras para referirse al tiempo: Cronos y Kairos. La primera se refiere al tiempo cronológico o secuencial, el de los minutos y las horas del reloj. La segunda significa el momento indeterminado donde las cosas especiales suceden. Mientras la naturaleza de Cronos es cuantitativa, la de Kairos es cualitativa.

2

Supuestos e imaginarios sobre la adolescencia y sus efectos

Imaginarios sobre el lugar del adolescente en el mundo

El mundo adulto suele asignarle al adolescente un lugar que podríamos definir como una especie de “sala de espera” de la vida. Es decir, un lugar donde él no puede ser, sino un lugar donde debe esperar pacientemente para poder algún día llegar a ser. Esto podemos verlo claramente reflejado en expresiones tan comunes con las cuales nos referimos a ellos como: “debes estudiar para poder ‘ser alguien’ en la vida” (¡como si aún no fuera alguien!). Esta situación invita al adolescente a adoptar una “actitud provisional de la existencia”, (Frankl, 1994) actitud que a su vez, es generadora de vacío y frustración, pues implica asumir un rol pasivo. En este sentido, vale la pena hacer un replanteamiento y ofrecer al adolescente un lugar donde se reconozca su protagonismo en el presente, un lugar donde no se niegue su existencia, al considerarlo como un “no-ser”. Para tal efecto, el mundo adulto necesita, entre otras cosas, reconocer la apertura del adolescente ante las posibilidades, los retos y los desafíos que le ofrece el mundo en el presente. Al respecto Emilio Romero (2005)[8], nos plantea que el joven tiene ante sí, el desafío de conquistar seis lugares existenciales y esto implica que:

1. Necesita conquistar un espacio en la vida productiva, en el trabajo.
2. Necesita conquistar un lugar en la jerarquía social, un rol y un estatus.
3. Quiere conquistar un espacio en el interior de los otros.
4. Necesita conquistar un lugar en la vida pública como ciudadano.
5. Requiere un nuevo lugar en la familia, necesita “reubicarse”.
6. Y necesita habitarse a sí mismo, encontrando su lugar en la

intimidad.

Como se puede observar, siguiendo los desafíos adolescentes que plantea Romero, ser joven no parece una tarea tan fácil, y los adultos podemos convertirnos en facilitadores o en obstaculizadores de estos procesos.

Si nos preguntamos, por ejemplo, qué tanto contribuye la sociedad actual a la conquista del espacio en la vida productiva, nos encontramos con que, de hecho, se considera delito hacer que los menores de edad sean partícipes de la vida laboral. Este paradigma surge desde las propuestas de Rousseau, a quien se le atribuye haber inventado el concepto de infancia, teniendo en cuenta que antes de sus aportes, los niños no eran vistos como niños, sino como hombres pequeños. Rousseau (2000) en El Emilio (*Émile, ou de l´éducation, en Oeuvres complètes VIII*, 1790, traducido en 2000), planteaba que cada edad tenía un propósito vital y que el de la niñez consistía principalmente en jugar. Las ideas de Rousseau y de posteriores autores que siguieron esta línea de pensamiento, dieron lugar a cambios culturales que se ven reflejados en la *Declaración de los derechos del niño*, etc., entre otros. Estos cambios sin duda han servido para evitar el atropello de la dignidad de los infantes, quienes se encuentran frente a los adultos en una posición de vulnerabilidad. Sin embargo, valdría la pena cuestionarse si quizá, podríamos estar cayendo acaso en un excesivo proteccionismo. Si pensamos por ejemplo en el trabajo, no podemos perder de vista que encierra infinidad de valores que son transmitidos a través de su ejecución. Por ejemplo, pensemos en un campesino que le pide a su hijo que lo acompañe a ordeñar sus vacas y en el proceso le transmite el valor de dicha actividad, le instruye sobre la importancia de comenzar el día a las 4:00 a.m. y sobre las bondades que ofrece la naturaleza a los seres humanos, etc. ¿Deberíamos considerar entonces a este campesino como un delincuente explotador de menores?...

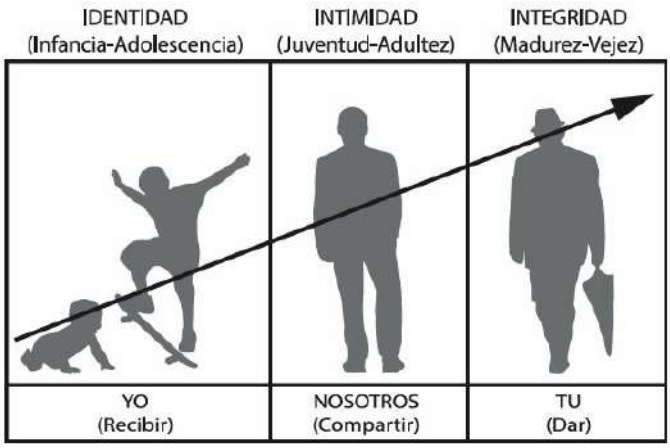
Es innegable que existe la explotación laboral infantil y es algo lamentable, pero, cuando nos referimos a propiciar en un adolescente el acercamiento a la vida laboral, ¿debemos pensar siempre en términos de explotación?... Esta es una de las pautas contradictorias que el mundo adulto le propone a los adolescentes de hoy: “debes adquirir autonomía, pero que no se te ocurra trabajar”. Por supuesto, no hago referencia aquí al trabajo de lunes a viernes de 8:00 a.m. a 2:00 p.m. y de 2:00 p.m. a 5:00 p.m., me refiero, por ejemplo, al trabajo vacacional en un almacén de ropa o al trabajo de fin de semana atendiendo mesas en un restaurante o a la

ayuda que puede ofrecer el joven en la empresa familiar, etc. En el ámbito escolar la situación no es muy diferente; los rectores tienen los cajones de sus escritorios llenos de gomitas que les decomisan constantemente a sus estudiantes que cometen la grave falta de vender a sus compañeros del colegio, lo cual, dicho sea de paso, no es una situación que ocurra, como podría suponerse, solo en escuelitas de niños con escasos recursos. Pasa en colegios de clase alta, es decir, en niños que "lo tienen todo". Pero vale la pena preguntarnos, ¿por qué insisten en hacerlo?, ¿no será que hay una parte de ellos que pugna por experimentar el valor de la productividad y la adquisición de un mínimo espacio de autosuficiencia? Y si esta fuera la razón, ¿qué tan pedagógico resulta castigarlos por ello?... El mundo adulto se queja del comportamiento inútil de muchos adolescentes, pero a nadie se le ocurre pensar si acaso podríamos ser los adultos quienes estamos anulándolos desde pequeños.

El ser humano busca dar, porque está en su naturaleza realizar un sentido de vida, nuestra conciencia es intencional, es decir, siempre se dirige hacia otros, con lo cual, el sentido de vida se realiza en la experiencia de aportación al mundo.

En relación con la necesidad de encontrar un lugar en la jerarquía social, el grupo de pares cumple una función muy importante, pues este determina a través de la interacción individuo-grupo, el rol asignado a cada uno de sus integrantes; otorgándole a algunos el rol de "el líder", a otros el rol de "el chistoso", a otros el rol de "el arriesgado", etc. Pero en términos sociales, nuevamente encontramos que el lugar que ocupa el adolescente hoy en día, es un lugar en gran medida improductivo y les estamos asignando un rol de "receptor de beneficios sociales", pero poco estamos promoviendo en los jóvenes el rol de contribuyente social y esta situación puede convertirse en un caldo de cultivo para el vacío existencial generacional, pues *ex–sistir*, significa "salir de sí" y los seres humanos salimos de sí para dos cosas: para vernos a nosotros mismos de forma autorreflexiva y para dirigirnos hacia los demás de forma autotrascendente[9] (Martínez, 2011) y cuando no podemos hacerlo, caemos en una situación de frustración existencial[10] (Frankl, 1994). Así, encontramos la respuesta a la pregunta que hacen muchos padres: "¿por qué este muchacho(a) vive aburrido(a) si yo se lo doy todo?"… Precisamente esa es la razón, porque el ser humano necesita dar, pero para poder dar, necesita de alguien que reciba y el mundo adulto no parece estar muy dispuesto a recibir mucho de los jóvenes.

El doctor Claudio García Pintos, nos propone un proceso de maduración de la capacidad autotrascendente, como un continuo que va desde la vivencia centrada en el YO = RECIBIR, hasta alcanzar una vivencia centrada en el TU = DAR. En este proceso de maduración de la capacidad autotrascendente o "Proceso de maduración noológica" (Pintos, 2006), se nos sugiere que el niño y el adolescente se encuentran ubicados en el polo de la vivencia centrada en el YO = RECIBIR y la tarea existencial consiste en alcanzar una configuración de la identidad. Se describe al abandono como la angustia que acompaña a este periodo vital, por tratarse de un momento de alta dependencia de los demás. Posteriormente, al entrar en la juventud y la vida adulta, la vivencia se centra en un NOSOTROS = COMPARTIR, la tarea que supone este periodo es alcanzar la intimidad o "la nostridad" (Pintos, 2006). La angustia que acompaña a este periodo vital es la de la soledad, al percibirse como una situación que frustraría la posibilidad de compartir. Finalmente, nos dice Claudio, se alcanzaría la maduración autotrascendente al llegar a la vejez y la vivencia se centra en un TU = COMPARTIR, momento en el cual, la tarea consiste en el logro de la integridad; razón por la cual, la angustia que acompaña este periodo vital es la del rechazo, pues este se constituye en una amenaza, al no estar presente un TU dispuesto a recibir.



Fuente. Ilustración tomada y modificada de *"Cita a ciegas, Sobre la imprevisibilidad de la vida"*. Pintos, 2006.

Avanzando en este proceso de maduración, podemos notar la importancia de generar condiciones en la adolescencia que faciliten la superación gradual de una vida centrada en el recibir y estimular la capacidad del dar; pues dicha capacidad surge solo como 'proceso', no como 'suceso' al llegar a una cierta edad. No debemos olvidar además que el YO necesita de un TU para existir, es decir, no existe estudiante sin un

profesor, no existe hijo sin un padre, etc. El eventual fracaso en desarrollar la capacidad autotrascendente, se traduciría invariablemente en frustración existencial y no pocas veces en depresión.

Como corolario de lo anterior, me permito citar algunas conclusiones de varios investigadores sobre la adolescencia respecto al eje autonomía/dependencia, y de cómo se hace importante replantearnos esta tendencia a proveerles todo y encapsularlos en una "burbuja segura", lo cual puede verse reflejado, por ejemplo, en una mayor dependencia del grupo de amigos,

> Los adolescentes que tienen un mayor grado de autonomía (p. ej., los que tienen un estilo de apego seguro[11] y esquemas relacionales sanos[12]) pueden hacer la transición a la adultez con relativa facilidad. El adolescente dependiente, sin embargo, a menudo muestra respuestas menos adaptativas a los retos de este periodo de transición. Esto puede resultar en un aumento de la dependencia del grupo de pares (Bornstein, 2005).

La dependencia en la adolescencia tiene una función adaptativa y, por supuesto, es normal hasta cierto punto, pero hay niveles de dependencia que se traducen en estancamiento en el proceso de maduración; en términos de desarrollar autonomía y habilidades adaptativas para desenvolverse en contextos diversos, en esto coinciden también diversos autores.

Incluso los adolescentes relativamente autónomos muestran algún grado de dependencia del grupo de pares como un medio para la transición de la dependencia familiar a la madurez adulta (Steinberg & Silverberg, 1986; Zirkel, 1992) aunque los adolescentes altamente dependientes difieren en la intensidad y la rigidez de su apego. Esto puede significar la inmersión en la identidad colectiva de un grupo (Marcia, 1993) o de un vínculo particularmente fuerte a un mejor amigo (Hartup, 1997). En cualquier caso, el adolescente dependiente cambia la dependencia familiar a un par o grupo de pares (Fiedlander & Siegel, 1990; Lapan & Patton, 1986).

La excesiva dependencia no se manifiesta exclusivamente en la dependencia de los amigos, de hecho, algunos investigadores sostienen que entre los adolescentes más dependientes, se encuentran aquellos que prefieren permanecer junto a sus familiares, pues esto les evita hacer frente a los desafíos que plantea el mundo exterior.

Otra forma como algunos adolescentes altamente dependientes afrontan esta transición, es retrayéndose en una mayor dependencia y comportamiento inmaduro. Estos adolescentes responden a las tensiones de este periodo, aferrándose con más fuerza a su familia y alejándose de sus pares. De esta manera, los adolescentes evitan los sentimientos de

ansiedad que pueden acompañar a los aumentos de la autonomía, y centrarse únicamente en su deseo de dependencia. Para algunos adolescentes altamente dependientes, esta regresión puede persistir hasta la edad adulta (Brock & Barnard, 1988).

Actitudes hacia la adolescencia y su relación con los imaginarios del mundo adulto

Históricamente ha existido una actitud de preocupación, cuando no de rechazo, hacia la adolescencia. Hace 2300 años, en la antigua Grecia, Aristóteles[13] tenía una visión muy particular, decía que "la adolescencia calentaba a los jóvenes como el vino a los ebrios", es decir, veía en la adolescencia, una especie de estado de embriaguez. Sócrates[14] se lamentaba diciendo que "los jóvenes de hoy en día son unos tiranos, contradicen a sus padres, devoran su comida, y le faltan al respeto a sus maestros". Hipócrates (460-377 a.C.), considerado el padre de la medicina parecía estar de acuerdo, pues afirmaba que "los jóvenes de hoy no parecen tener respeto alguno por el pasado ni esperanza alguna para el porvenir". Unos pocos siglos después Cicerón (106–43 a.C.) hacía eco de estos lamentos "estos son malos tiempos, los hijos han dejado de obedecer a sus padres". Mucho después, en una obra de teatro de Shakespeare titulada "Cuento de invierno" (título original: *"The winter's tale"*, 1610), un personaje que hace de pastor dice: "desearía que no hubiese edad entre los 12 y los 23 años, o que la juventud durmiera durante el intervalo, pues entre las dos edades solo hay muchachas embarazadas, ancianos maltratados, robos y peleas". Este tono quejumbroso se ha mantenido a través de los años y no se escapa de las actitudes e interrogantes que se han planteado diversos investigadores de las ciencias del comportamiento. Stanley Hall (1904), quien compiló los primeros estudios sobre adolescencia, afirmaba que este periodo vital replicaba etapas primitivas y menos civilizadas del comportamiento humano. En otras palabras, veía a los adolescentes como una especie de cavernícolas. Para Erik Erikson, la adolescencia representaba la crisis de identidad más compleja de toda la vida (en *Sociedad y Adolescencia*, 1972). Freud (citado por Jones, 1953), señalaba la adolescencia como el periodo de mayor conflicto psicosexual. Esta concepción problemática de la adolescencia se expresa en la cultura popular actual de diversas formas. Recientemente se estrenó una serie de T.V. llamada: *Odio a mi hija adolescente (I hate my teenage doughter*).

Otro programa muy difundido del canal Home & Health, se llama *Adolescentes rebeldes* y muestra unos padres absolutamente impotentes ante los comportamientos desafiantes de sus hijos. En definitiva, las actitudes siempre han sido aquellas que tienden a ver en la adolescencia solamente problemas y más problemas.

Hacia un cambio de actitud frente a la adolescencia: un punto de vista diferente

Estas actitudes alérgicas respecto a la adolescencia han cambiado paulatinamente en los últimos años, en especial, gracias a las neurociencias. La última década ha producido una enorme explosión de información respecto al desarrollo del cerebro y los hallazgos son muy reveladores. La primera serie completa de imágenes del desarrollo cerebral en las distintas etapas del Instituto Nacional de Salud de los Estados Unidos (NIH por sus siglas en inglés *National Institute of Health*). Estos estudios pusieron en evidencia algo sorprendente y es que nuestros cerebros tardan mucho más tiempo en desarrollarse de lo que se creía, culminando el proceso alrededor de los 23 años (*The NIH MRI Study of Normal Brain Development, 2006*). El cerebro inicia su proceso de maduración desde la parte posterior y continúa progresivamente hacia la parte frontal, es decir, desde las funciones básicas, hasta las funciones más avanzadas, como la ideación, el raciocinio, la voluntad, etc. En el proceso ocurre un sinnúmero de cambios. Para empezar, no es que nuestros cerebros crezcan mucho, en realidad la corteza cerebral se vuelve gradualmente más delgada, pero al mismo tiempo es más eficiente, esto sucede debido a que las sinapsis mayormente utilizadas crean conexiones cada vez más fuertes y las menos utilizadas empiezan a marchitarse. Este proceso, que suele llamarse “poda neuronal”, permite que muchas funciones cognitivas sean cada vez más automáticas e impliquen un menor desgaste de energía. El cuerpo calloso, una estructura que comunica el hemisferio izquierdo y el derecho del cerebro, se robustece, facilitando la integración de diversas funciones. El hipocampo, que es como una especie de almacén de memoria, crea conexiones cada vez más fuertes con la corteza prefrontal, lo que facilita integrar las experiencias previas, para la toma de decisiones, es decir, reduce nuestra tendencia a emplear la estrategia del ensayo y error.

Este proceso de maduración cerebral ha llevado a los investigadores a

dos tipos de conclusiones; la primera, afirma que el cerebro del adolescente es un cerebro incompleto, una especie de “obra en construcción”, es decir, concluyen que los adolescentes actúan de forma desadaptada porque ‘sus precarios cerebros les fallan’.

El segundo tipo de conclusión, es mucho más positiva y favorecedora para los adolescentes, pues afirma que sus cerebros son perfectos para las exigencias que supone ese periodo vital; salir de la seguridad y tranquilidad del hogar, para explorar el complicado mundo exterior. Pero esta conclusión no se basa en una idea romántica e idealista sobre la adolescencia, de hecho, se basa en la teoría que sustenta toda la biología, la selección natural, la cual, se supone que es un proceso implacable con los rasgos disfuncionales de cualquier especie. Quienes proponen esta otra versión del cerebro adolescente (Steinberg & Casey, 2005) ponen sobre la mesa un cuestionamiento bastante racional: si la adolescencia fuese un manojo de rasgos disfuncionales (estupidez, torpeza, imprudencia, prisa, irracionalidad, etc.) “¿Cómo es que logramos sobrevivir y no nos extinguimos?”

La respuesta es que estos rasgos no son los más característicos de la adolescencia, solo son los rasgos que los adultos identificamos más fácilmente, pues tenemos un sesgo perceptivo. Son los rasgos que nosotros identificamos con mayor facilidad porque son los que más nos molestan o más nos preocupan, porque los pone en situación de riesgo. Entonces, ¿cuáles son los rasgos más distintivos de la adolescencia?...

Desafíos planteados por el autor humanista – existencial en “Estaciones en el camino de la vida. El desarrollo de los afectos en las diversas etapas de la vida” (2005).

La autotrascendencia es un concepto logoterapéutico que hace referencia a la capacidad de salir de sí y dirigirse hacia un otro significativo, hacia el mundo de los valores y la realización de sentido.

Situación de desmotivación y afectación del estado de ánimo en general, que surge ante la ausencia de respuesta a la pregunta “¿Para qué vivir?”

Existe una clasificación de los tipos de apego construido con base en el “experimento de la situación extraña” diseñada por Mary Ainsworth: apego seguro, apego resistente, apego evasivo y apego desorganizado o desorientado. En el experimento, los bebés que presentan el tipo de apego seguro, son sociables con extraños mientras la madre está presente.

Relaciones caracterizadas por una sensación de confianza y reciprocidad natural.

Aristóteles, Estagira, Macedonia (384-322 a. C.).

Sócrates, Atenas, Grecia (470-399 a. C.)

3

Los 10 rasgos más característicos de la adolescencia

Podemos encontrar en la adolescencia algunos aspectos que se acentúan pero que no corresponden a sus características exclusivas pues a través de diferentes etapas de la vida se encuentra evidencia de cualquier rasgo que pudiera señalarse como distintivo o propio de la adolescencia. Si por ejemplo, dijéramos que en la adolescencia *hay una tendencia a la impulsividad*, podríamos afirmar al mismo tiempo, que hay muchos adultos impulsivos y muchísimos más niños impulsivos. La literatura sobre adolescencia señala diversos aspectos y no existe un consenso que lo explique, debido a los diferentes puntos de partida teóricos. Por ejemplo, si se parte de la teoría psicoanalítica, del complejo edípico y la disputa entre el yo, el ello y el superyo, las conclusiones serán muy diferentes si se parte de una teoría biológico-evolucionista y se hace una extrapolación a la relación individuo-sociedad como lo plantea Stanley Hall (1904). Por otra parte, encontramos dificultad en establecer un consenso por las diferentes épocas de las publicaciones y esto suele pasar desapercibido, porque perdemos de vista con relativa facilidad, que cuando hablamos de fenómenos humanos, no es posible establecer leyes estáticas e inmodificables. Sería más realista plantear tesis provisionales que respondan al espíritu de la época y hacer explícitos los sesgos teóricos que filtran la forma particular como el autor se acerca al fenómeno. En coherencia con lo anterior, haciendo explícito este punto de partida, podemos decir que las características que se describen a continuación, parten de lo observado por diversos investigadores sobre adolescencia en la actualidad, contrastado con aportes anteriores, y analizado a la luz de la logoterapia o PCS.

1. Aumento del interés sexual y fuerte intensidad de

las vivencias amorosas

Sin duda en la adolescencia se despierta el apetito sexual, en el sentido más explícito del término, pero esto no quiere decir que la adolescencia pueda explicarse a partir de la sexualidad. De hacerlo así, se estaría perdiendo de vista la multidimensionalidad de la existencia humana. Sin embargo, es frecuente encontrar conclusiones reduccionistas de tipo pansexualista que pretenden tomar la sexualidad como punto de partida para explicar cuanto ocurre durante esta etapa vital (Frankl, 1962). Por otra parte, sería aun peor pretender concebir la adolescencia como algo desprovisto de sexualidad. Para evitar este tipo de análisis simplista, se debe tener en cuenta la intencionalidad, la adherencia a los valores que recién se le revelan al joven, la resonancia emocional que producen los mismos (Martínez, 2014) y los cambios evolutivos que acompañan a la maduración sexual. Desde la PCS se proponen tres estadios de intencionalidad en el plano sexual-amoroso:

A. El amor genital. La persona se siente atraída físicamente por alguien, su deseo está mediado principalmente por un impulso biológico y él mismo se satisface con la gratificación física. Spranger (1948) definió este estadio de la siguiente manera:

   Serían excitaciones y vivencias sexuales, no solo aquellas que se dirigen, *realiter* o en fantasía, al contacto y a la unión corporal con los objetos del apetito sexual (líbido). Según esta definición estas experiencias sexuales están fundadas siempre en las excitaciones corporales, es decir, sensibles.

   Se puede agregar a la descripción frankliana de este estadio primario del amor, que *la intencionalidad predominante es la posesión del otro.*

B. El amor erótico. También conocido como el enamoramiento, es un tipo de atracción que va más allá de la atracción por la apariencia física del otro y se convierte en una atracción por el "modo de ser" del otro, de su forma de hablar, su forma de pensar, etc. No obstante, el hecho de que se trasciende el deseo primario genital, la persona sigue siendo para el enamorado un ser sustituible, pues aún no lo ha reconocido en su singularidad. En otras palabras, tales características de atracción psíquica como la gracia, la ternura, la simpatía, etc. pueden ser encarnadas por otras personas. En esta forma de amor, *la intencionalidad predominante es la contemplación del otro.*

C. El amor espiritual. El amor es espiritual cuando se alcanza la posibilidad de captar al otro en toda su singularidad como un ser único e irremplazable, sin que ello implique una idealización fantasiosa,

siguiendo a Nietzsche, se trata de un amor fati. Al mismo tiempo, se alcanza a percibir en el ser amado, no solo aquello que es, en un momento dado, sino también aquello que puede llegar a ser. Podemos identificar en esta forma de amar *una intencionalidad predominantemente orientada a compartir un proyecto.*

Durante la adolescencia es fácil confundir al amor genital con el erótico y el erótico con el espiritual. Aunque también es cierto que los adultos tienen la idea de que el adolescente puede llegar a tener la capacidad del amor erótico y descartan la posibilidad del amor espiritual, y con facilidad se juzga cualquier forma de amar en esta etapa, como "un capricho amoroso". No se afirma con esto que en la adolescencia se alcanza con facilidad el amor espiritual, pero por qué negar la posibilidad de que eventualmente suceda. De igual forma, sería un error considerar que los tres estadios del amor se alcanzan en un proceso cronológico paralelo con la edad. Nada tan lejos de la realidad, si así fuera, no nos encontraríamos con tantos adultos que viven persiguiendo ansiosos el amor erótico, (los "hombres románticos") o con adultos mayores obsesionados con el amor genital (los llamados "viejos verdes" [expresión utilizada en Colombia para aludir a la morbosidad presente en hombres de avanzada edad]) y no nos encontraríamos con jóvenes parejas dispuestas a terminar la relación para no convertirse en un obstáculo en la realización del otro (dando clara evidencia de un amor autotrascendente).

A propósito de la intencionalidad en el plano sexual-amoroso en la juventud, conviene citar una reflexión de Rollo May (1968)[15]:

> Un área en la cual la ansiedad se manifiesta es la sexualidad y la elección de la pareja. El sexo en nuestros días, es utilizado a menudo para obtener seguridad; es la manera más fácil de superar la apatía y el aislamiento. El placer proporcionado al compañero sexual no es solo una salida para la tensión nerviosa, sino también la prueba de nuestra propia significación; si una persona es capaz de producir tales sensaciones en el otro se demuestra así misma que está viva. La "pareja estable" (se la llama "monogamia prematura") y la tendencia al matrimonio temprano de muchos estudiantes son a menudo utilizados, en forma similar para superar la ansiedad: la "convivencia" proporciona al menos una seguridad temporaria y un sentimiento de significación. Pero la convivencia se vuelve muy fácilmente hueca y aburrida, en particular cuando comienza tan precozmente, cuando los jóvenes no se dan tiempo para desarrollar sus capacidades para ser interesantes como personas.

Este apasionamiento típico de la etapa del enamoramiento, que contrasta con la apatía que surge tarde o temprano en la convivencia, sirve como marco de referencia para plantearnos un interrogante interesante: ¿Cuál sería el desenlace de la historia shakesperiana "Romeo y Julieta" si los protagonistas se hubieran casado y vivido juntos por algunos años?, ¿se

suicidarían por amor?... Lo más predecible es que no, podríamos incluso afirmar, si tuviéramos que introducir un desenlace fatal, que con esta forma apasionada de amar sería lógico pensar que Romeo terminaría matando a Julieta, o viceversa, porque no puede tolerar la convivencia.

Continúa diciendo May (1968):

> De este modo, la pareja estable tiende a perderse y a caer en la promiscuidad que es una sustitución de la relación interpersonal por la intimidad corporal. Se exige al "cuerpo" que llene el vacío que queda cuando la "persona" abdica. Y el matrimonio temprano, que es el segundo resultado de usar el sexo para obtener seguridad, tiende igualmente hacia el vacío frustrante de la pareja prematura con la posibilidad frecuente de un aburrido futuro matrimonial. Ambos son modos de "disminuir la conciencia" en el momento en que, hablando desde el punto de vista de su desarrollo psicofísico, los jóvenes deberían explorar y desarrollar su capacidad para conocer a diferentes miembros del sexo opuesto, entre los cuales elegirá eventualmente uno con el que haya posibilidad de relación duradera y significativa.

Por supuesto, conocer a diferentes personas le ofrece al joven una ventaja en términos de ampliar el menú de opciones para escoger una pareja y aumentar así las probabilidades de encontrar a alguien con un buen nivel de compatibilidad. Sin embargo, no debe confundirse lo anterior con una pauta que con frecuencia los padres les proponen a sus hijos varones cuando afirman, –con actitud cómplice y machista– que "en la variedad está el placer", validando con ello de manera implícita la infidelidad. De hecho, en esta "variedad placentera" se produce, según May (1968) una ansiedad destructiva:

> Este uso del sexo al servicio de la seguridad lleva comprensiblemente a hacer al sexo cada vez más impersonal. Ciertamente el elemento impersonal –uno debe probarse que puede ejercer la sexualidad sin quedar implicado, sin comprometerse– es el elemento en el que los investigadores y los escritores que tratan el tema están más interesados. Lo impersonal tiene el efecto de sobrevalorar la sensación sin sensibilidad, la relación sexual sin intimidad y de una manera extraña y perversa hace de la negación del sentimiento el objeto preferido. Es precisamente esta pérdida de la sensación de estar uno mismo en relación con su mundo interpersonal lo que constituye la ansiedad destructiva.

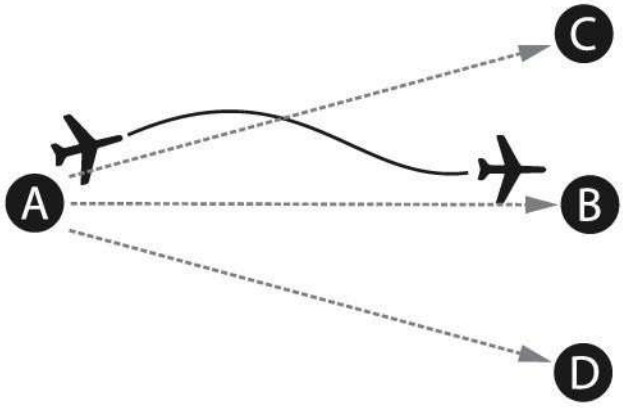
2. Idealismo

Nadie es tan idealista como el adolescente, su visión de futuro está cimentada en "una fe a prueba de todo". Cuando emprenden un proyecto, pueden verlo materializado en su mente con una nitidez envidiable. Esto puede tener dos implicaciones, una muy positiva y otra no tanto. Por una parte, la visión de un mundo o una vida diferente puede ser tan atractiva, que se convierte en un poderoso factor motivacional y se transforma entonces en el combustible necesario para hacer un esfuerzo y pasar de la

visión del mundo de lo posible al mundo de lo real. La otra implicación, menos favorable, consiste en que la imagen puede aparecer tan nítida y tan real en la imaginación que el joven puede conformarse con el fácil acceso a esta visión, incluso, caer en la ilusión de suponer que es igual de fácil materializarla.

En otras palabras, en un sentido metafórico, si un joven vive en un rancho real, puede visualizar un castillo imaginario y gracias a esta visión, poseer la motivación para dedicarse a pegar los ladrillos, construirlo y salir del rancho. Pero si este joven siente que ya está viviendo en el castillo imaginario o supone que el castillo se construye con la misma facilidad que se lo imagina, no va a sentir nunca la necesidad de ponerse a pegar los ladrillos y se quedará viviendo en el *rancho real*.

Los adultos pueden ejercer un importante papel como motivadores de los jóvenes y estimular en ellos la capacidad de pasar de su visión del mundo de lo posible al mundo de lo real. Pero lamentablemente, también es posible que frustremos su capacidad de luchar por ello. Entonces, ¿cómo podemos convertirnos en motivadores de esa realización de ideales? Al respecto, se puede citar una analogía que planteaba Viktor Frankl (2004), basado en su experiencia como piloto. Decía que su profesor de vuelo le había enseñado que para dirigirse del punto A al punto B en un aeroplano, debería dirigirse al punto C, pues, por efectos del viento, si se dirigiera hacia el punto B terminaría precipitándose y estrellándose en el punto D, como se explica en el siguiente gráfico.



A partir de esta idea, Frankl (2004) afirmaba que algo similar ocurre con el ser humano, decía que si nos limitamos a considerarlo capaz solamente de alcanzar sus posibilidades reales, probablemente haríamos de él alguien peor de lo que podría llegar a ser. Pero que si lo sobreestimamos, considerándolo capaz de realizar cosas imposibles, probablemente

haríamos de él, alguien más capaz de alcanzar sus posibilidades reales.

3. Necesidad de configuración de la identidad

"La identidad consiste en la capacidad del yo para mantenerse igual y continuo frente al destino cambiante o en la flexibilidad necesaria para mantener patrones esenciales a través de los procesos de cambio"

Erikson, 2004

La identidad se define en términos sencillos como la capacidad de dar una adecuada respuesta a la pregunta: ¿quién soy? La persona alcanza esta capacidad en la medida en que realice un ejercicio introspectivo que le permita conocerse a sí mismo, y de esta manera realiza el proceso de elegir las creencias, las costumbres, los hábitos y los valores a los cuales se adhiere, en últimas, se convierte en una serie de decisiones, en actos concretos y finalmente, en un estilo de vida. La personalidad en la infancia y en la adolescencia se encuentra aún en proceso de construcción y aunque solo existen tendencias y no rasgos de personalidad, por la misma razón, en esta etapa la personalidad se muestra tan polifacética y cambiante, aunque se puede notar que algunas características tienden a ser más estables y constantes. La respuesta a la pregunta "¿quién soy?" no es tan simple, encierra una gran complejidad, pues tiene unas vertientes o ramificaciones que darían lugar a un concepto de identidad más comprensivo de la multidimensionalidad del ser humano, estas vertientes son:

- Identidad sexual. ¿Quién soy como género sexual?
- Identidad física. ¿Quién soy corporalmente?
- Identidad de personalidad. ¿Cómo es mi forma de ser?
- Identidad social. ¿Cómo soy socialmente?
- Identidad motivacional. ¿Qué me motiva a vivir?
- Identidad y sentido de vida. El sentido de vida como proceso de configuración del yo.

Analicemos en detalle estas preguntas específicas, subyacentes a la pregunta: ¿quién soy?

Identidad sexual. ¿Quién soy como género sexual?

El concepto de sí mismo lleva siempre implícito un sentido de alteridad, es decir, implica de cierta manera un "ser por contraste", un diferenciarse del otro y en términos del género sexual esto significa diferenciarse del género opuesto. En otras palabras, ser niño es diferente de ser niña y viceversa. Las características que definen lo femenino y lo masculino están determinadas en gran medida por la cultura e influyen en la persona desde que nace, lo que se puede ver reflejado en situaciones, por ejemplo, si una madre sostiene en sus brazos un bebé cubierto con una manta rosada, inmediatamente suponemos que se trata de una niña, caso contrario ocurre si lo cubre una manta azul. De esta manera, a lo largo de la vida se asumen actitudes y comportamientos propios del género femenino en las niñas o masculino en los niños. Sin embargo, esta masculinidad y feminidad, por tratarse de un fenómeno tan permeado por la variable cultural, es cambiante y dinámico, por ejemplo, tiempo atrás sería muy mal visto que una mujer pagara la cuenta en el restaurante y que fuera el hombre quien se dejara invitar, pero hoy en día esto es algo aceptable y no nos resulta extraño. Esta constante redefinición cultural del género debe manejarse en la crianza con el fin de evitar caer en el error común, de juzgar como *"gay"* comportamientos que reflejan un cambio cultural en la definición de la masculinidad o feminidad. En este sentido, en la identidad de género el papel que juegan los padres es de gran relevancia debido a que la afirmación de la propia masculinidad o feminidad se construye por modelamiento o imitación, pero no debe olvidarse que este modelamiento es también y principalmente una imitación del estereotipo que los medios de comunicación proponen como ideal de hombre o mujer, así como una imitación de aquello que el grupo de pares valida como tal.

Identidad física. ¿Cómo soy corporalmente?

La corporalidad representa una de las más frecuentes preocupaciones del adolescente. El egocentrismo propio de este periodo vital, es uno de los factores responsables de que esto suceda, pues el adolescente se siente constantemente observado, siente que todas las personas a su alrededor aprecian o critican su apariencia, siente que todo tiene que ver con él. El otro factor que incide en esto es el cambio acelerado del cuerpo. La segregación de la hormona de crecimiento somatotropina, produce un estiramiento del tronco y las extremidades, los estrógenos en las niñas y la

testosterona en los niños provocan cambios demasiado notorios, la voz se hace más gruesa, crece bello en los genitales, etc. Toma un tiempo asimilarlo y con frecuencia genera angustia. En este sentido, es importante el papel de los padres en términos de tomar las preocupaciones de sus hijos en serio, pues con frecuencia se subestima la importancia que tiene este tema y las repercusiones pueden ser lamentables; la anorexia, la bulimia, la vigorexia, los complejos, etc., son ejemplos de ello. La identidad corporal implica un proceso de conciencia y autodescubrimiento del cuerpo, de su nuevo tamaño, del desarrollo de la propiocepción[16] y de las nuevas posibilidades que el mismo ofrece: sensoriales, motoras, etc.

Identidad de personalidad. ¿Cómo es mi forma de ser?

El sentido de vida construye mi identidad, el sentido de la vida es la mejor versión de mí mismo. La persona que yo soy, llega a ser una personalidad a través de lo que he heredado, de lo que he aprendido y especialmente de lo que he decidido, es decir, de lo que se ha hecho de sí mismo a partir de las condiciones que le correspondieron

Efrén Martínez

Aunque este tema se ampliará en el capítulo 9, vale la pena mencionar que en la infancia y la adolescencia, la personalidad está en proceso de estructuración, razón por la cual, es un momento en que la presencia y la guía de los padres es tan importante, pues es el periodo en el que se sientan las bases que se definirán los rasgos distintivos de la persona.

La personalidad se estructura a partir de la convergencia de tres factores: el temperamento, el carácter y la libertad. Según Efrén Martínez (2005):

> La personalidad es el reflejo de la persona a través del organismo psicofísico, de las membranas o capas del carácter y el temperamento; por ello, la persona tiene un carácter y un temperamento, pero la persona puede oponerse a ellos, allí radica su dinamismo; mientras que el carácter y el temperamento van haciéndose estáticos (Martínez, 2005).

El *temperamento* tiene un sustrato predominantemente biológico que se puede evidenciar en el estado de ánimo predominante de las personas (Millón, 2001), es heredado genéticamente y aunque no es modificable, sí puede ser moldeable, esto quiere decir que, por ejemplo, cuando somos niños y tenemos rabia podemos morder a alguien, pero a medida que crecemos aprendemos a expresar la rabia de otras formas, más asertivas. Debido a esta herencia temperamental, podemos observar que algunas personas son muy ansiosas, otras son sonrientes y tranquilas, otras son irritables, etc.

Por otra parte, el *carácter* es aprendido a través de la interacción con nuestros padres principalmente, también con el colegio y demás instituciones y, en general, en la relación con las personas que nos rodean. "El carácter tiene un tono más social, es decir, se desarrolla conforme a lo interpersonal" (Martínez, 2005); por el hecho de ser aprendido, puede modificarse, puede forjarse. Estos dos aspectos: temperamento y carácter suelen confundirse en el lenguaje popular. Por ejemplo, se dice de alguien, cuando es muy explosivo, que es una persona con un carácter fuerte. Pero, en realidad una persona muy explosiva es alguien con un temperamento fuerte, pero de hecho, puede tratarse de alguien con un carácter débil. Alguien con un carácter fuerte es, por ejemplo, una persona que tiene constantes discusiones con su pareja y siempre es conciliador, trata de solucionar las diferencias, etc. Aunque si un día se cansa y toma la decisión de terminar la relación, simplemente la termina (sin dar alaridos, ni pegarle puños a las paredes) y difícilmente se arrepiente cuando ha tomado una decisión. Es alguien con carácter fuerte.

El tercer factor involucrado en la configuración de la personalidad es la *libertad.* Las decisiones que continuamente tomamos frente a lo que hemos heredado (temperamento) y a aquello que aprendimos (carácter). De esta manera, el temperamento y el carácter son factores que condicionan o influyen en mayor o menor medida en nuestra vida, pero solo la capacidad de elegir del ser humano, la libertad, es lo que determina su destino, "El hombre se decide, toda decisión es autodecisión y la autodecisión en todos los casos es autoconfiguración. Mientras configuro el destino la persona que soy configura el carácter que tengo "se" configura la personalidad en la que me convierto" (Frankl, 1994).

Un ejemplo metafórico de lo anterior es el siguiente: es como si en la vida nos regalaran a todos una caja de colores cuando llegamos a este mundo. A unos les regalaron una caja de 24 colores, a otros una caja de 12,

a otros una caja de seis y a otros apenas medio lápiz de color. Pero lo que determina el destino de una persona no es cuántos o cuáles colores tiene, sino lo que hace con ellos, porque algunos, teniendo la caja de 24 colores solo hacen garabatos, mientras que otros con un trozo de lápiz de color hacen obras de arte majestuosas. La configuración de la personalidad, como vemos, es un proceso creativo, en palabras de Elizabeth Lukas: “El difícil proceso de fricción entre la adaptación a los demás y la personalidad propia, entre la asunción de la tradición y la creación de cambios, empieza con el primer paso infantil hacia lo creativo y ya no termina jamás” (Lukas, 2005).

Identidad social. ¿Quién soy socialmente?

La identidad social se define en términos de una adherencia o identificación con un grupo, con un sector de la sociedad, esta noción es adquirida por el niño a través de la microsociedad familiar. En el seno de la familia se define lo que significa ser un Gómez, un Giraldo, un Restrepo, etc. y este legado familiar se transmite generacionalmente de padres a hijos. Sin embargo, esto no significa que siempre los hijos acepten dicho legado, pues con frecuencia y particularmente en la adolescencia, se rechazan algunas de estas herencias que definen la identidad familiar, en ocasiones, por oposición caprichosa y, en otras, en defensa legítima de la identidad propia o por encontrar absurda la tradición. En todo caso, esta afiliación familiar representa a su vez una afiliación a un sector de la sociedad, por ejemplo, la sociedad bogotana, la sociedad costeña o paisa, etc., y esta a su vez, representa una afiliación con una más grande, por ejemplo, los latinos. Este sentido de pertenencia familiar y social le da a la persona un vínculo con unas raíces lo que le aporta una sensación de confianza, una relativa seguridad de quién es. Sin embargo, una verdadera confianza en lo que aportan estas raíces, se genera en la medida en que la persona haga un proceso crítico reflexivo que le permita elegir concientemente los legados familiares que desea abrazar o aquellos que rechaza porque son creencias limitantes, culpas neuróticas, etc. Respecto a esto último, vale la pena mencionar que, con frecuencia se consideran legítimas ciertas conductas solo porque representan una tradición. En este sentido, si el argumento es que una conducta debe perpetuarse solo por representar una tradición, entonces, las guerras nunca deberían acabarse, pues la guerra es una de las tradiciones más antiguas de la humanidad.

Identidad motivacional. ¿Qué me motiva a vivir?

En el aspecto motivacional se encuentra la relación más estrecha entre sentido de vida e identidad, pues la respuesta a la pregunta "¿Cuál es mi motivación para vivir?", tiene que ver con la elección que hace de una forma de concebir la vida, de dar una respuesta a la pregunta "¿Para qué vivir?". Esto necesariamente se traduce en un estilo de vida y aunque no siempre se tiene conciencia de cuál es la postura filosófica y cómo esta determina un estilo de vida, siempre existe esta base filosófica que sustenta las decisiones más simples. La diferencia es que algunas personas tienen conciencia de su postura filosófica y otras no. Pero con independencia de que esta postura filosófica sea consciente o inconsciente, la misma determina aquello que se persigue o se rechaza. Se pueden identificar tres tipos de posturas motivacionales:

- Motivación hedonista (cuando el propósito de la vida es el placer).
- Motivación materialista (cuando la meta de la vida es el poder).
- Motivación trascendentalista (cuando la finalidad es la realización de un sentido de vida).

La **motivación hedonista** consiste en vivir orientado exclusivamente hacia la búsqueda de placer como meta y finalidad de la existencia y la evitación del displacer o de cualquier situación que implique algo de sacrificio o esfuerzo. El principio del placer constituye la base motivacional de la que nace la teoría psicoanalítica (Frankl, 2012). La persona que persigue el placer como la meta de su vida, termina convirtiendo esta búsqueda en una forma de esclavitud, lo que ve proyectado en la adicción a sustancias, el sexo compulsivo, etc.

La **motivación materialista** o la pulsión de estatus planteada por la psicología adleriana (Frankl, 2012), representa una búsqueda del poder como la meta de vida. Se manifiesta en la necesidad, por ejemplo, de ser siempre el primero, el mejor, de alcanzar prestigio, popularidad, estatus, de ser admirado. La búsqueda de poder tiende a convertirse en obsesiva y a despertar un apetito insaciable haciendo que se quiera "siempre más". Sin embargo, el problema del materialista no es la ambición en sí misma, sino el hecho

de que se trata de una ambición sin sentido, que hace que la persona quiera siempre más, pero sin saber “para qué”.

La **motivación trascendentalista** es el sentido de vida como proceso de configuración del yo.

La realización de un sentido de vida aporta una configuración de identidad, en la medida que permite hacer una afirmación del yo, pues nos convertimos en la causa y los valores que abrazamos. Por ejemplo, cuando tengo la posibilidad de mentir y no lo hago, puedo decir que no lo hago porque yo *soy honesto*. En otras palabras, esta elección me afirma en una identidad. La motivación trascendentalista consiste en la búsqueda de una razón para vivir, de hallar un sentido. El sentido de vida se concreta mediante la realización de valores de experiencia, de creación y de actitud (Frankl, 2011). Los valores de experiencia se pueden definir de forma sencilla, como las huellas que el mundo ha dejado en mí en la forma de vivencias significativas como las navidades en familia, los viajes, etc. Los valores de creación consisten en las huellas que yo quiero dejar en el mundo en forma de aportaciones tales como mi trabajo, mi obra, etc. Por su parte, los valores de actitud son aquellos en los que encontramos mayor posibilidad de realización de sentido y están relacionadas con la forma como el ser humano afronta las situaciones inevitables, tales como una enfermedad, la muerte de un ser querido, una quiebra económica, etc. en la adolescencia las situaciones, son por ejemplo, perder un año académico, no poder salir un fin de semana, etc. Son estos valores los que desafían la capacidad del espíritu humano de sobreponerse a la adversidad y descubrir una fortaleza interna que, de otra forma, probablemente jamás conoceríamos. Cuando se persigue un sentido de vida, el poder y el placer dejan de ser metas o finalidades, pero no quedan excluidos de la experiencia vital, simplemente, van a ocupar un lugar diferente; convirtiéndose el poder en un medio para la realización de un fin superior, el sentido. Entonces, el placer viene a ser un simple efecto que surge como una consecuencia natural de la realización del sentido. Para plantear un ejemplo, hay un experimento citado por el doctor Wayne Dyer (2007) en el que se medía la producción de serotonina (neurotransmisor generador de bienestar) en tres actores distintos. El primer actor, era el generador de un acto bondadoso, el segundo actor era el receptor del acto bondadoso y el

tercero era un simple observador del acto bondadoso. Quien tuvo mayor producción de serotonina fue el generador del acto bondadoso, le seguía el observador y en último lugar estaba el receptor. Lo que nos ilustra claramente que el placer surge como un efecto en la realización de un sentido. Esta entrega a un ideal, a una causa o a Dios, para quienes son creyentes, definen al yo, pues de otra manera la identidad sería algo muy abstracto e indefinido.

4. Interés por la novedad

El adolescente especialmente, se interesa en estar al día con lo nuevo en el mundo. Esto tiene una clara función adaptativa, pues la vida siempre está moviéndose hacia el cambio, nunca deja de hacerlo y nada volverá a ser como antes. Los jóvenes son muy conscientes de ello. Los adultos por otra parte, tendemos a resistirnos y a tornarnos nostálgicos con el recuerdo del tiempo pasado y debido a una mayor rigidez mental por hacernos viejos, desarrollamos una creciente dificultad para adaptarnos a este continuo cambio; a menos que mantengamos una actitud de apertura y de interés por estas transformaciones las cuales, querámoslo o no, van a afectar nuestra forma de vida. Esta es una de las causas frecuentes de tensión entre las nuevas generaciones y las precedentes, la tendencia al cambio por una parte y la resistencia al mismo por otra. A manera de ejemplo, no hace mucho tiempo, todavía ocurría algo muy curioso; algunos profesores ponían una tarea y le advertían a sus estudiantes: “recuerden que no deben consultarlo en Internet, deben ir a la biblioteca y buscar en los libros”. Se resistían al hecho de que las nuevas generaciones contaban ahora con una fuente de información, por cierto, muchísimo más poderosa que la biblioteca del colegio. Pero en últimas, el cambio es imparable y hoy en día, los profesores más sensatos prefieren decirle a sus estudiantes: “consulten en páginas científicas de Internet, no busquen en “elrincóndelvago.com”. Por supuesto, “estar a la moda” no siempre significa avanzar, evolucionar, de hecho, Heidegger (2012) afirmaba que la existencia inauténtica, se refleja en nuestra tendencia a vivir conforme a las habladurías, la avidez de novedades y la ambigüedad; argumentando que en la avidez de novedad se da un aparente interés de conocer algo, pero en realidad, la persona se mueve en función de “lo nuevo” y no del algo en sí mismo, no se detiene en su comprensión y debido a esto, “solo busca lo nuevo para saltar *de ello nuevamente a algo nuevo”* (Heidegger, 2012). Este otro aspecto del interés por la novedad, que se convierte más

en una forma de superficialidad; hace que se persiga de forma incesante “lo nuevo” y lleva a tornar al adolescente un ser constantemente “desencantado”, es decir, que vive no solo de interés en interés, sino también y, necesariamente, de desinterés en desinterés. En este sentido, es clave promover en los jóvenes su capacidad contemplativa ante el mundo circundante, lo que les ayudaría a convertir sus experiencias y su pasado en un tesoro escondido y no en una montaña de basura de cosas desechadas.

5. Curiosidad

La curiosidad nos hace humanos y aunque eventualmente, como se dice “puede matar al gato”, es la razón de ser de nuestro conocimiento sobre lo que nos rodea. Si no fuera por la curiosidad, los habitantes de Europa, aún no conocerían América y viceversa. No habríamos explorado la décima parte del océano que conocemos, no habríamos llegado nunca a la Luna y todavía menos, estaríamos explorando la superficie de Marte con un robot cuyo nombre alude a nuestra inquietud por conocer el Universo, el “*Curiosity*”. En realidad la curiosidad es una característica predominante en la infancia; sin embargo, la curiosidad de la adolescencia difiere de la infantil, por ser menos ingenua, pues ya no toma como verdad irrefutable la descripción que los adultos hacen del mundo. El adolescente necesita argumentos, requiere cierto grado de comprobación de la información que le llega y por tanto es una auténtica curiosidad. No podemos decir que el niño no requiere también de comprobación, pero es más una de tipo sensorial, no le basta con que le digan que el fuego quema, necesita experimentar por sí mismo, aunque sea la sensación de quemarse. La comprobación del adolescente es de tipo conceptual, necesita “masticar” la información, ya no puede “comer entero”. El niño inquiere al adulto de forma insistente “¿por qué?”, pero el adolescente va más allá, planteando interrogantes alternativas diciendo “¿por qué así y no de esta otra forma?”

Una manera en que los adultos pueden socavar la curiosidad de los jóvenes y es preferible evitar, es el reduccionismo. Viktor Frankl (1994) lo describió como el nuevo nihilismo, argumentando que si bien en épocas pasadas el nihilismo consistía en negarlo todo diciendo “todo es nada”, el nihilismo actual, consiste en decir: “todo es nada más que esto o aquello”. El reduccionismo podemos describirlo también, como aquellas formas de negación de la complejidad y el misterio que entraña la vida. A manera de ejemplo, hay una anécdota de la adolescencia de Viktor Frankl; quien

cuenta que un día asistió a la clase de biología en el colegio y su profesor quería explicarles *"cómo funcionaba la vida"*. Luego de hacer una larga exposición sobre moléculas, átomos y demás, su profesor resumió la clase afirmando que "en últimas, la vida no es más que un proceso de combustión y oxidación". A lo cual, el joven Frankl replicó: "Profesor, pero… si la vida no es más que un proceso de combustión y oxidación, entonces ¿qué sentido tiene la vida?"

Esta tendencia reduccionista es la causa lamentable de nuestra dificultad para maravillarnos con la existencia, pues vamos por la vida dando por hecho que "comprendemos" todo lo que nos rodea. Al respecto, me gustaría citar un pequeño relato de Anthony de Mello (2000), tomado de su libro *"Un minuto para el absurdo"*:

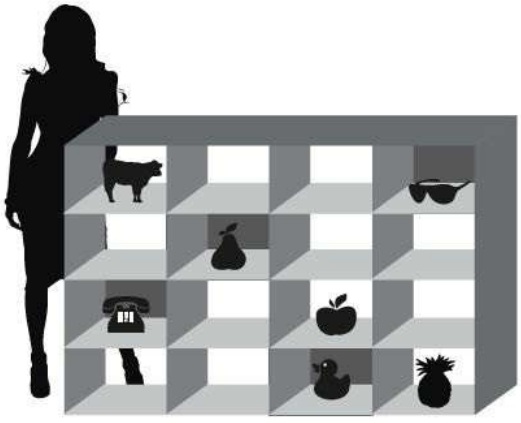
> Un científico se quejó al Maestro de que el desprecio que este manifestaba por los conceptos, en cuanto opuestos al "conocimiento no conceptual", era una injusticia para con la ciencia.
>
> El maestro se las vio y se las deseó para hacerle comprender que no tenía nada contra la ciencia. "Pero", añadió, "–ojalá el conocimiento que tú tienes de tu mujer sea algo más que un conocimiento científico!–.
>
> Más tarde, hablando con sus discípulos, se mostró aún más enérgico: "Los conceptos definen", dijo; –pero definir es destruir–. "Los conceptos diseccionan la realidad, y lo que diseccionas lo matas".
>
> –Entonces, ¿son inútiles los conceptos?
>
> –No. Disecciona una rosa, y tendrás una valiosa información, y 'ningún conocimiento' sobre la rosa. Hazte un experto, y tendrás mucha información y 'ningún conocimiento' sobre la realidad.

6. Egocentrismo

Aunque en la adolescencia se trasciende en buena parte el egocentrismo, en términos cognitivos aún permanece, pero se manifiesta principalmente en términos de un subjetivismo. Es decir, el adolescente se toma a sí mismo, a su propio pensamiento, como la medida de la verdad. En sus relaciones, suelen dar por hecho, que lo que ellos están pensando es lo que debería pensar todo el mundo, porque es "lo obvio". De hecho, no hace mucho tiempo, se popularizo entre los jóvenes la expresión "obvio sí" y "obvio no" para responder a cualquier pregunta que se hiciera, como dando por descontado todo. En este sentido, no es el "sí" o el "no" lo que llama la atención, sino el hecho de que el "obvio" se convirtiera en una especie de prefijo obligado. Este obviarlo todo, suponiendo que mi forma de ver las cosas es "la forma lógica", "la correcta", genera obvias dificultades para ponerse en duda a sí mismo y para aceptar albergar en el pensamiento, otras formas de concebir la realidad. En la logoterapia se

describe esta facultad como la capacidad de diferenciación, recurso noológico (espiritual) autotrascendente que le permite a la persona reconocer al otro como a un legítimo otro, *"reconocer la mente del otro como independiente de la propia"* (Martínez, 2005) aceptando y validando las diferencias entre sí.

Adicionalmente, en términos de maduración cerebral y de las facultades cognitivas, diversos estudios evidencian que el desarrollo de la capacidad de adoptar la perspectiva de otros es todavía incipiente en la adolescencia. Un experimento realizado por la doctora Sarah Jayne Blakemore (2007), neurocientífica del *Institute of Cognitive Neuroscience*, de la University College London (UCL), dedicada a la investigación del cerebro social adolescente y las regiones del cerebro involucradas en la capacidad de entender a otras personas, cuyo método ha sido replicado por otros investigadores con iguales resultados, evidencia el desarrollo de la habilidad para tener en cuenta el punto de vista de otros. El experimento pretendía medir la capacidad de tener en cuenta la perspectiva o el punto de vista de los otros de la siguiente manera: se presenta a la persona una imagen de un estante, que tiene una serie de compartimientos, algunos con una tapa al respaldo y otras sin tapa. En este hay una serie de objetos y detrás hay una mujer, mirando el estante desde el otro lado, como lo ilustra la siguiente imagen.



Como debemos suponer, la mujer detrás, puede ver menos objetos (solo cuatro), porque las tapas del estante limitan su visión del resto de objetos, como lo ilustra la siguiente imagen.

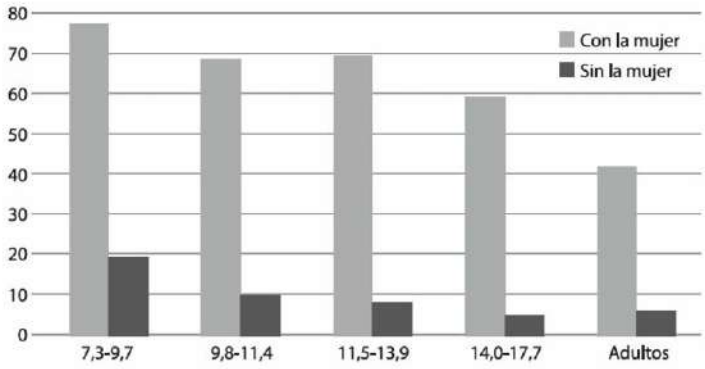
En el experimento, se les dice a las personas que la mujer que está atras, les va a pedir que muevan un objeto, pero obviamente, ella no puede pedirle a la persona que mueva objetos que ella no puede ver. Esto introduce una condición que genera una especie de conflicto entre el observador y la mujer al otro lado. Entonces se le dice a la persona lo siguiente: imagine que la mujer le pide a usted que mueva la fruta de arriba, hacia la izquierda. En la imagen hay tres frutas, y la persona instintivamente pensará en mover la pera, porque esa es la fruta de arriba, desde su perspectiva, pero la persona debe recordar: “la mujer no puede ver la pera, así que querrá decir que mueva la manzana” que es la fruta de arriba desde su perspectiva.

Aunque parezca difícil de creer, los adultos normales, inteligentes y cognitivamente maduros, cometen errores alrededor del 50 % de las veces en este ejercicio; mueven la pera, en vez de la manzana. Este experimento se ha realizado con niños, adolescentes y adultos.

En el experimento se introduce una variación (situación 2): pidiéndole a las personas que hagan lo mismo, pero esta vez, sin tener en cuenta la presencia de la mujer, en lugar de eso, se le pide a la persona que ignore los objetos que estén ubicados donde haya tapa de fondo en el estante. Como puede suponerse, debería arrojar los mismos resultados, pues se trata exactamente la misma condición, excepto que en la segunda situación (sin la mujer), las personas deben acordarse de aplicar esta regla de la pared al fondo, mientras que en la primera situación (con la mujer), tienen que recordar tener en cuenta la perspectiva de la mujer para realizar el ejercicio.

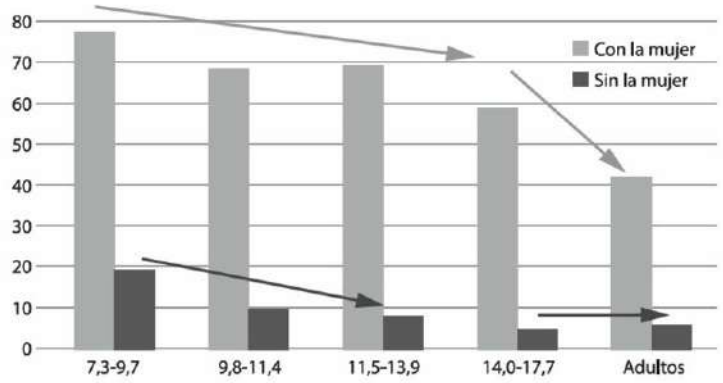
A continuación se presenta la gráfica del porcentaje de errores en un amplio número de personas con quienes se realizó este estudio del desarrollo, con voluntarios desde los siete años, hasta la adultez. Esta gráfica representa el porcentaje de errores en cuatro grupos etáreos, en ambas condiciones: 1. Teniendo en cuenta a la mujer, y 2. Sin tener en

cuenta a la mujer. La barra clara, representa la condición uno (con la mujer) y la barra oscura, representa la condición dos (sin la mujer).



Los adultos fallaron cerca del 50 % de las veces teniendo en cuenta la mujer, mientras que cometieron muchos menos errores cuando no debían tener en cuenta la mujer y solo necesitaban recordar la regla de la tapa gris al fondo del estante.

Desde una perspectiva del desarrollo, las dos funciones se realizan casi en paralelo de la misma forma en el proceso de crecimiento. Entre el fin de la niñez (grupo etario: 11,5-13,9) y el de adolescentes (grupo etario: 14,0-17,7), se evidencia una mejora constante, en otras palabras, una reducción de errores en ambas situaciones (con la mujer y sin la mujer). Pero solo al comparar los últimos dos grupos, –el grupo adolescente y el grupo adulto– es donde se encuentran resultados interesantes, porque no se evidencia una mejora continua en la situación dos (sin la mujer). En otras palabras, todo lo que se necesita hacer para recordar la regla de tener en cuenta la tapa de fondo en el estante de la situación dos (sin la mujer) y aplicarla, parece estar completamente desarrollado en la adolescencia, mientras que en contraste, si se observan las últimas dos barras claras, todavía hay una mejora significativa en la situación uno (con la mujer) entre la adolescencia y la adultez, cometiendo aún menos errores, como lo indican las flechas que señalan las tendencias en el siguiente gráfico:



Esto significa que la habilidad de tener en cuenta la perspectiva de alguien para guiar la conducta, –algo que por cierto necesitamos hacer en nuestra cotidianidad–, aún continúa desarrollándose durante la adolescencia y el inicio de la adultez. Así que si tenemos en frente un adolescente y pensamos que tiene problemas para ponerse en el lugar de otros, es cierto, sí tienen problemas y esta es la razón: las estructuras cognitivas que lo facilitan, aún no se han desarrollado totalmente.

7. Actitud crítica

Se sabe que el adolescente tiende a manifestar una inclinación a rebatir las ideas de otras personas, pero esto hay que asumirlo con “beneficio de inventario”, pues nuevamente nos encontramos aquí con un aspecto ambivalente. En este rasgo, la ambivalencia puede evidenciarse en términos de la dificultad que encuentran en cuestionar las ideas de sus amigos, pero, al mismo tiempo, hacen exhibición de una tremenda facilidad para criticar y cuestionar las ideas de sus padres u otras figuras de autoridad. La actitud crítica es quizá uno de los rasgos que los adultos encuentran más irritantes, pues los ubica justamente en una situación de pérdida de autoridad y esto no deja de ser molesto. Pero no es molesto por el hecho de sentir que nuestra opinión se relativice o no sea tan tenida en cuenta, sino principalmente, porque algunos de sus cuestionamientos realmente nos dejan sin argumentos, nos generan dudas respecto a nuestras propias creencias, en otras palabras, ponen al descubierto nuestra ignorancia. Reconocerlo no es fácil, pero a ellos debemos agradecer la posibilidad de “ponerle zancadilla” a nuestras ideas, pues generalmente, en las relaciones entre adultos, tendemos a “llevarnos la idea”, a ser “políticamente correctos” y muchas veces, esto se traduce en hipocresía. Adicionalmente, en la actitud crítica, es donde los seres humanos

encontramos la posibilidad de forjarnos un criterio personal, pues éste se desarrolla en la constante dialéctica circular de hacer tesis, antítesis y síntesis. Ya no podemos pedir una fe ciega en la versión de la realidad que les proponemos a los jóvenes, ¡y qué bueno que así sea! De hecho, si nos encontráramos frente a una generación que exhibiera un comportamiento demasiado sumiso y obediente, deberíamos preocuparnos, porque querría decir que no se dan cuenta de lo equivocados que estamos los adultos, ¡evidenciaría una tremenda ceguera! En este sentido, me uno a Timothy Lary, aunque no sea "santo de mi devoción", en la invitación que él hacía a la juventud de la década del 70:

> Piensa por ti mismo, cuestiona a las autoridades…
> A lo largo de la historia humana, debido a que nuestra especie se ha enfrentado al temible, aterrorizador hecho de que no sabemos quiénes somos, o hacia dónde vamos en este océano de caos, han sido las autoridades –las políticas, las religiosas, las autoridades educativas– quienes trataron de consolarnos dándonos orden, reglas, regulaciones, informando –formando en nuestra mente– su visión de la realidad. Al pensar por ti mismo debes cuestionar la autoridad y puedes aprender a ponerte en un estado de vulnerable apertura mental, caótica, confusa vulnerabilidad, para informarte. (Extracto de videograbación titulada *"How to operate your brain: A user manual"* Timothy Leary, 1967).

Como reflexión adicional, quisiera recordar una excelente metáfora que sirve para ilustrar el grave desacierto, que implicaría el hecho de que los jóvenes quisieran hacer una réplica calcada del comportamiento adulto, lo que resultaría siendo anacrónico. La metáfora es la propuesta por William Golding, autor de la célebre novela *El señor de las moscas (Lord of the flies*), que cuenta la historia de un grupo de niños *boy scouts* que viajan en un avión, el cual se accidenta y cae en el océano junto a una isla deshabitada. Debido a que no sobrevive ni el piloto, ni el guía explorador, se sienten desamparados y desorientados, esto los lleva a tomar una pésima decisión: manejar la situación como lo harían los adultos. El resultado de ello es que terminan dividiéndose en clanes, generando pugnas odiosas por la obtención del poder y asesinándose entre ellos.

8. Tendencia a correr riesgos

La adolescencia es claramente el periodo vital de mayor exposición al riesgo y aunque esta tendencia suele asociarse más a problemas como accidentes de tránsito, embarazos no deseados, consumo de drogas, etc. Situaciones que por supuesto cobran una cuota importante, no obstante, perdemos de vista las enormes ventajas que trae la posibilidad de arriesgar. El riesgo constituye un elemento básico existencial que se encuentra

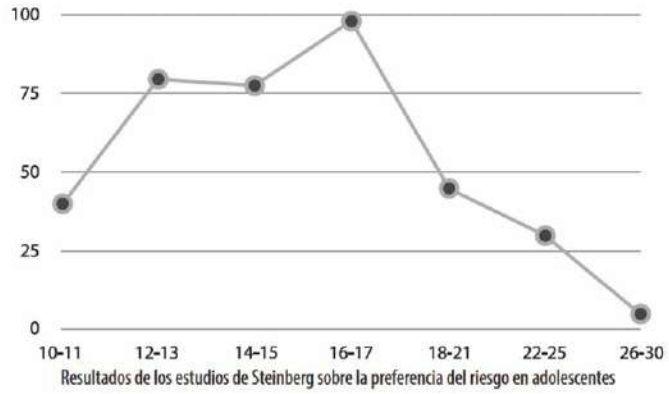
íntimamente relacionado con el ejercicio de nuestra libertad, pues, como afirma Kierkegaard (2013) “siempre que elegimos nos arriesgamos” y nos arriesgamos concretamente a tres cosas, cualquiera de ellas igual de incómodas. El primer riesgo es *el riesgo a equivocarnos,* a los seres humanos nos encantaría contar con la certeza, queremos “ir a la fija”, tener garantía absoluta de que la decisión que estamos tomando es la adecuada, pero no podemos, así que siempre asumimos algún margen de riesgo. El segundo es *el riesgo o la angustia de renunciar,* pues siempre que elegimos algo, al mismo tiempo, estamos renunciando a algo y esto aplica hasta para las cosas sencillas, por ejemplo, si queremos escoger un destino para tomar unas vacaciones, al elegir un lugar determinado, se está renunciando a la posibilidad de ir a otros lugares en esas vacaciones, pues nuestra libertad es limitada, es por ello que ejercer nuestra libertad genera angustia. La palabra angustia, por cierto, viene de “*angostar*” o estrechar y eso es justamente lo que hacemos cuando elegimos, angostamos o estrechamos el campo de opciones y posibilidades y optamos por una en particular en cada momento. El tercer riesgo que corremos al elegir libremente, es *el riesgo de perder la posibilidad de culpar a otros de nuestras decisiones,* pues esto nos obliga a aceptarnos como dueños de nuestras elecciones, a asumir nuestra responsabilidad. De este modo, la vivencia del riesgo y la existencia misma, son inseparables y pretender no correr ningún riesgo, en última instancia, se traduciría en estancamiento.

Ahora bien, en la adolescencia se corren más riesgos que en cualquier otro periodo vital, pero la pregunta que nos hacemos los adultos sigue sin responder; ¿por qué corren más riesgos?

Pues bien, aunque siempre se ha considerado que la tendencia de los adolescentes a correr riesgos se debe al estado aún inmaduro de la corteza prefrontal del cerebro, región encargada de funciones como el control de impulsos, la ideación, juicio, raciocinio, etc., y que, como consecuencia de ello, sufren una especie de “síndrome de invulnerabilidad” que los hace subestimar las consecuencias de sus actos. Sin embargo, según diversos investigadores esta hipótesis no se sostiene, como señala Laurence Steinberg, psicólogo investigador del desarrollo en la adolescencia de la Universidad de Temple, quien realizó un experimento que consistía en atravesar una ciudad conduciendo un automóvil en un videojuego que tenía varios semáforos (Steinberg, 2005). Como en la vida real, los semáforos a veces se encontraban en rojo, a veces en amarillo y a veces en verde. Se ganaba puntos y tiempo, si se alcanzaba a pasar los semáforos

que estaban en luz amarilla, pero si el semáforo alcanzaba a pasar a luz roja, se perdía el juego. Así, el videojuego premiaba a la persona si se arriesgaba un poco, pero la castigaba si se arriesgaba demasiado. El estudio comparaba el desempeño de adultos y adolescentes arrojando resultados muy similares en ambos grupos, cuando el juego se realizaba en lo que Steinberg denominó una situación emocionalmente tranquila de una habitación sola. Sin embargo, cuando se agregaba a la habitación algo que al adolescente le interesaba, la situación cambiaba radicalmente; Steinberg añadió amigos. Los resultados son sorprendentes, cuando el adolescente tenía amigos a su lado, se arriesgaba el doble, atravesando más semáforos en amarillo, cuando no lo había hecho en la situación anterior. Por su parte, el desempeño de los adultos permaneció invariable. La conclusión de Steinberg es muy sencilla: los adolescentes se arriesgan más porque sopesan riesgo contra recompensa de manera diferente. Es decir, en situaciones donde el riesgo puede darles algo que ellos quieren, le dan más valor a la recompensa que al riesgo, pero, contrario a lo que se piensa, no desconocen los riesgos y son plenamente conscientes de ser mortales (Rathus, 2008). En otras palabras, la forma en que los adultos asumimos riesgos, es pensando más en el riesgo mismo que en la eventual ganancia de asumirlo; mientras que los adolescentes sopesan valorando más la ganancia, que el riesgo asumido. A este fenómeno, Joseph Fabry, un reconocido logoterapeuta lo llamaba “el síndrome de la tarjeta de crédito,” (Fabry, 1998) placer ahora y pago después. El siguiente gráfico refleja los resultados del estudio de Steinberg (2005). El eje vertical representa la preferencia por el riesgo y el horizontal representa los diferentes rangos de edades.

Como puede observarse, el pico de mayor preferencia por el riesgo, se encuentra en el rango de edades entre los 16 y los 17 años y siguiendo la tendencia, podría uno suponer que después de los 30 años vivimos “muertos del susto”, evitando cualquier posibilidad de riesgo. Es por ello que en la adolescencia encontramos un espectro amplio de posibilidades, el horizonte existencial les ofrece casi cualquier opción, pero ello depende también de qué tanto riesgo están dispuestos a asumir y de saber cómo elegir para correr riesgos que valgan la pena.



Resultados de los estudios de Steinberg sobre la preferencia del riesgo en adolescentes

Autoproyección y percepción de riesgo

Con el fin de que la percepción de riesgo sea posible, es requisito que la persona sea capaz de verse a sí mismo proyectado en el futuro, ya que esto le permite anticiparse a los efectos que puedan traer las decisiones del presente. Esta es una función que se desarrolla gradualmente en la adolescencia y que tiene un correlato biológico: el hipocampo, una especie de almacén de memoria, el cual crea una conexión cada vez más fuerte con la corteza prefrontal del cerebro. El resultado es que se fortalece la habilidad para integrar las experiencias previas (función localizada en el hipocampo), a la toma de decisiones (función localizada en la corteza prefrontal). De esta manera se alcanza una mayor capacidad de anticipación. Sin embargo, esta capacidad puede ser saboteada por un fenómeno conocido como “sesgo de memoria”. Se trata de un mecanismo a través del cual, el pensamiento tiende a eliminar los recuerdos desagradables y mantener los recuerdos agradables. El resultado de esto es que podemos, como decía Albert Einstein[17] en su definición de locura: “cometer los mismos errores una y otra vez, esperando resultados diferentes”. Un ejemplo típico de esto es el de la persona que recuerda un fin de semana en el que bebió alcohol hasta la embriaguez y solo tiene memoria de lo mucho que se divirtió, de lo mucho que se pudo reír, etc. pero olvida la resaca que le produjo y del dinero que perdió en el descuido de la borrachera. Otro ejemplo, es el de la persona que termina una relación tormentosa y luego de ello recuerda solo los momentos de disfrute en la relación y olvida los insultos, los desplantes, etc.

Adicionalmente, la capacidad de autoprotección, de imaginarse a sí mismo en un futuro esperanzador (Martínez, 2010), en términos de visualizar la realización de un proyecto de vida con sentido, se constituye en un poderoso factor de protección, debido a que esta proyección implica

una tendencia a aceptar todo aquello que contribuya a la materialización del proyecto y a rechazar todo aquello que se constituya en un factor obstaculizador del mismo. En otras palabras, la visualización de un proyecto de vida le aporta a la persona, el *"para qué"* de sus decisiones. Lo anterior es de suma importancia, pues aun cuando se tengan muchos *"porqués"* para evitar ciertos riesgos negativos, como el consumo de drogas (p. ej., *porque* me hace daño, *porque* mis papás se preocupan, *porque* me castigan, *porque* soy menor de edad, etc.), solo el "*para qué*" le da un fundamento sólido a la decisión (p. ej., *para* ejercer una profesión, *para* crecer, *para* desarrollar mi intelecto, *para* ser feliz, etc.).

9. Preferencia por la compañía de pares

En la adolescencia se prefiere la compañía de personas de la misma edad, por encima de cualquier otra etapa de la vida, y esto sucede por varias razones. La más obvia es que estando juntos encuentran sintonía en las experiencias simultáneas que están viviendo. Pero existe una razón probablemente más poderosa, aunque resulta bastante incómoda para el mundo adulto: prefieren la compañía de personas de su misma edad porque ellos representan el futuro; las personas mayores, en cambio, representan el pasado. Ellos nacieron y crecieron en un mundo moldeado y dirigido por personas mayores, pero hay que admitirlo: la mayor parte de sus vidas transcurrirá en un mundo moldeado y dirigido por personas de su misma edad, ya sea que prosperen o no en ese mundo. Erikson aludía a esta función de proyección a futuro que se percibe en la relación con los coetáneos adolescentes, afirmando que

> Al igual que un trapecista, el joven, en medio de un vigoroso movimiento, debe soltar la seguridad de la barra que significa la infancia y tratar de afirmarse en la adultez y depende durante un expectante intervalo de la relación entre el pasado y el futuro y de la confiabilidad de aquellos de quienes debe desprenderse y de quienes lo recibirán (Erikson, 2004).

Al respecto afirman dos reconocidos logoterapeutas italianos que "los adolescentes son conscientes durante el periodo de crecimiento, [de] que sus experiencias de vida son limitadas y que la búsqueda de un significado está intrínsecamente ligada a sus acciones, sobre todo aquellas que confirman sus éxitos en el ámbito de las relaciones" (Dazzi & Fizzoti, 2007).

Adicionalmente, existe un correlato biológico que tiene una fuerte incidencia en su interés por cultivar relaciones interpersonales, pues cada

vez que tienen la sensación de un relativo éxito en las relaciones con sus amigos, su cerebro segrega oxitocina, conocida también como la hormona neuronal de las relaciones. Esta produce una sensación de bienestar, de confianza, reducción de temores e inseguridades. Así, cada vez que algún amigo lo invita a una reunión, cada vez que alguien le da un "*like*" en su perfil de Facebook, cada vez que recibe un halago en su grupo, sus cerebros segregan oxitocina, lo que convierte a la aceptación de los otros en una experiencia muy gratificante, no solo en términos psicológicos, sino inclusive, en términos biológicos.

El distanciamiento de los padres puede entenderse además como parte de un proceso de construcción de independencia, buscan tener la posibilidad de reinventarse, de construir una nueva versión de sí mismos y, para ello, necesitan conquistar un espacio aparte y esto es reforzado por sus amigos, pues ganan aceptación del grupo mostrándose distantes de los padres.

10. Alta sensibilidad al rechazo y la búsqueda de aprobación

La búsqueda de aprobación y la sensibilidad al rechazo son como dos caras de la misma moneda. Es decir, el motor de la búsqueda de aprobación es la necesidad de ser aceptado, lo que equivale al temor a ser rechazado. La vivencia del rechazo es desagradable, independientemente de la edad, sin embargo, en la adolescencia no se trata solo de algo desagradable, sino inclusive, de algo percibido por el joven como peligroso. Prueba de ello son los resultados que han arrojado algunos estudios realizados con neuroimagen, que evidencian algo asombroso: cuando los adolescentes se sienten rechazados por su grupo de pares, ¡se iluminan las mismas regiones del cerebro que se iluminan cuando sentimos dolor físico o percibimos incluso ¡un riesgo de muerte! (Winch, 2013) Esto nos permite entender mucho mejor la tragedia de una niña cuando su novio le termina, o el drama de un joven que no lo invitaron a ir a una fiesta, etc.

La vivencia del rechazo es un asunto tan delicado en esta etapa, que puede llegar a tener incluso desenlaces fatales. Un ejemplo de ello es lo expuesto en el documental "*Bowling for Columbine*", en el cual Michael Moore cuenta la tragedia acontecida en una escuela secundaria en Columbine, un pueblo de los Estados Unidos, donde un día cualquiera dos estudiantes, Eric Harris de 18 años y Dyland Klebold, llegaron armados

hasta los dientes con escopetas recortadas, pistolas 9 mm y bombas de gas propano y mataron a 13 personas, hirieron a 24 alumnos y luego se suicidaron. Como es costumbre, lo que hizo la comunidad fue buscar un "chivo expiatorio" para explicar la situación: algunos culparon a los videojuegos violentos que utilizaban estos jóvenes, otros culpaban a Marilyn Manson, pues decían que su música incitaba a la violencia, etc. En el documental, Michael Moore entrevista a Marilyn Manson y le pregunta: "¿Qué piensa usted de ser señalado como responsable de esta masacre?". (Debo confesar que no simpatizaba con Marilyn Manson hasta el día en que escuché esta entrevista, pues el hombre da unas respuesta brillantes). Responde Marilyn Manson: "no me sorprende que me señalen a mí, porque resulta muy fácil poner la cara de un tipo como yo en un periódico y asustar a la gente". Le pregunta entonces Moore: "–¿Y por qué cree usted que asusta tanto a la gente su imagen?", a lo que responde Manson: "–Represento el peor de sus temores, la libertad, porque yo siempre digo y hago lo que quiero sin importar la desaprobación social". Y continúa diciendo "–Pero al mismo tiempo, es absurdo que me señalen a mí como responsable de incitar a la violencia, ¿acaso no incita más a la violencia George Bush, quien estaba ordenando bombardear a gente inocente en Irak, mientras yo estaba haciendo un concierto de Rock n`roll el día de la masacre?...–". La entrevista culmina con una pregunta sencilla y una respuesta aún más brillante. Pregunta Moore: "–Si hubieras tenido la oportunidad de hablar con estos dos chicos antes de que perpetraran esta masacre, ¿qué les dirías?"– y Manson responde: "–No les diría absolutamente nada, los escucharía, que es probablemente lo que nadie hizo"–.

Lo curioso del documental es que a nadie se le ocurre preguntarse si acaso el *bullying* y el acoso del que estaban siendo víctimas estos dos chicos, por parte de los "populares" de la escuela, y el silencio y la indiferencia de los profesores, los directivos y los padres ante el asunto, tuvo algo que ver en esta masacre (que entre otras cosas, no fue aleatoria, sino selectiva, pues le "perdonaron" la vida a algunos estudiantes y docentes).

Volviendo nuestra mirada hacia la otra cara de la vivencia del rechazo, o sea, la búsqueda de aceptación, vale la pena mencionar que durante décadas, la psicología social ha estudiado el fenómeno de la influencia que ejercen la opinión y las actitudes del grupo sobre el individuo. Diversos estudios relacionados con este tema han ofrecido una clara evidencia del

poder persuasivo que tiene el grupo. Sin embargo, este efecto de la influencia social tiende a ser subestimado debido a que a los seres humanos nos resulta muy incómodo aceptar el hecho de que el entorno influye sobre nosotros, pues esto nos ubica en condición de vulnerabilidad. Es decir, reconocerse a sí mismo como un ser influenciable implica experimentar una relativa sensación de inferioridad, es recibir un golpe en nuestro "ego controlador". Sin embargo, paradójicamente solo quien reconoce humildemente dicha influencia, puede tomar conscientemente una postura frente a ello y evitar convertirse en un "títere" del entorno social, en cuyo caso, aplica el dicho "mi mayor fortaleza es reconocer mi debilidad". Dicho sea de paso, la llamada presión de grupo no es única y exclusivamente, como suele creerse, la presión directa, en la cual la persona se ve expuesta ante la insistencia del grupo para que diga o haga algo. También existe (y es probablemente más frecuente) la presión indirecta. En esta, la persona se ve expuesta a situaciones en las cuales nadie le está insistiendo para que haga algo, sino que se trata de un tipo de presión en la cual se genera la necesidad, en la persona de "encajar" en el grupo, de ser aceptado y el precio a pagar es adoptar las mismas actitudes, opiniones o comportamientos (Trianes & Muñoz, 2007). Encontramos evidencia de esto en el experimento realizado por Solomon Ashc en 1951 sobre la conformidad grupal, el cual ha sido replicado en diferentes ocasiones, con diferentes sujetos, arrojando los mismos resultados una y otra vez. En este experimento, se tomaba a un grupo de cinco (5) sujetos, de los cuales cuatro (4) eran cómplices del investigador y su trabajo consistía en dar una misma respuesta (equivocada), ante una prueba que se presentaba como un "test sobre la percepción", pero que, en realidad se trataba de una investigación sobre la influencia del grupo. El resultado de este experimento evidencia cómo la persona comienza a dudar, cada vez más de sus respuestas, pese a ser claro el error del grupo. Finalmente, la persona cede a la opinión grupal y termina dando las mismas respuestas equivocadas del grupo.

Otro fenómeno que puede considerarse como una derivación de la conformidad grupal, es el de la "solución" que la persona da a la contradicción de pensamientos (disonancia cognitiva). Cuando nuestra mente encuentra contradicciones internas, suele acudir a una conclusión que resuelva el conflicto, aunque dicha conclusión se trate de una falacia o un autoengaño. Así lo evidenció el investigador Leonard Festinguer (1957) quien tomando el caso de una secta en Suecia que vaticinó el fin del

mundo al llegar la Navidad, quería descubrir que pasaría cuando, llegado el momento, encontraran que tal evento apocalíptico no sucediera. Al entrevistar a los adeptos una vez pasada la Navidad, se encontró un tipo de respuesta muy curiosa; ninguno aceptó la invalidez de la predicción y justificaron la contradicción argumentando que el mundo sí se iba a acabar, pero debido a que la secta había tomado conciencia de esta situación y cambió su actitud, se evitó el fatal desenlace. Esta forma de resolver la contradicción, se explica como resultado de la incomodidad que genera en el ser humano la sensación de contradicción.

En relación con las contradicciones internas que afronta el adolescente que cede a la presión de grupo, podemos identificar, por ejemplo, situaciones típicas como esta: el joven se encuentra en una reunión en la cual hay consumo de alcohol. Todas las personas a su alrededor están consumiendo, menos él. En su mente tiene una serie de argumentos para no hacerlo, pero al mismo tiempo, se encuentra expuesto a un entorno que le incita a beber. Cuando finalmente cede ante la presión y acepta un trago, el joven se dice a sí mismo: “En realidad yo lo hice porque quería hacerlo”, aliviando de esta forma el malestar que le genera la contradicción.

De lo anterior puede concluirse que:

- La vivencia del rechazo en la adolescencia no es solo algo desagradable, es incluso percibido como algo peligroso.
- Los seres humanos tendemos a adherirnos a la opinión grupal, inclusive cuando nos resulta evidente que el grupo está equivocado y esta tendencia se acentúa en la adolescencia.
- Está más expuesto a la influencia social el adolescente que desconoce esta realidad o la subestima.
- Reconocer la presión grupal se convierte, paradójicamente, en un factor de protección.
- Adicionalmente, se puede afirmar que el autoengaño es la estrategia más frecuente a la que recurre el ser humano cuando se trata de resolver contradicciones del propio pensamiento, lo que sucede como resultado de la incomodidad que nos genera dicha contradicción; algo que con frecuencia ocurre en situaciones en las que hacemos cosas que no queremos por agradar a otros y evitar que nos rechacen.

Rollo May (1909-1994). Destacado psicólogo existencialista norteamericano.

La propiocepción es el sentido que informa al cerebro sobre la posición de los músculos y las extremidades, es la capacidad de sentir la posición relativa de las partes corporales. Otras funciones en las que actúa son el control del equilibrio, la coordinación de ambos lados del cuerpo, el

mantenimiento del nivel de alerta del sistema nervioso y la influencia en el desarrollo emocional y el comportamiento.
Albert Einstein (1879-1955).

4
Adolescencia y género

Sexo, género y orientación sexual

Es importante, en primer lugar, hacer una diferenciación entre sexo y género. El primero hace referencia al aspecto biológico, determinado por la genética que corresponde a la aparición de los órganos sexuales y otras características corporales que distinguen los rasgos masculino (cromosomas XY), femenino (cromosomas XX) o hermafrodita[18] (existen dos tipos: intergénero XX e intergénero XY, lo que implica la predominancia de uno u otro género).

Sin embargo, a pesar de que el sexo viene dado por disposiciones biológicas, hoy en día gracias a los avances científicos en la medicina, las personas pueden practicarse cirugías de cambio de sexo, algo que parecía impensable años atrás. Esta posibilidad de modificar el sexo (que por lo pronto, solo parece posible para hombres que quieren transformarse en mujeres y no al contrario) plantea cuestiones como la cada vez menor conciencia de límite que genera este nuevo y ampliado margen de libertad, las criaturas nos convertimos en cocreadores del cuerpo que habitamos.

El término género, por su parte, hace referencia a una serie de atribuciones y expectativas de carácter sociocultural que configuran aspectos como los roles y las funciones que se asignan a hombres y mujeres, pero también a las elecciones que las personas hacen al respecto, es decir, el individuo elige un modo de ser que puede o no responder a las expectativas socioculturales, siendo este un proceso de doble vía: el mundo propone unos parámetros (los padres, las instituciones, la cultura) y el hombre dispone, haciendo uso de su capacidad de autodeterminación, bien sea aceptando o rechazando lo que se espera de su género, ejerciendo entonces lo que Frankl (1987) denominaba antagonismo noopsíquico facultativo o capacidad de oposición del espíritu.

Las expectativas relacionadas con los roles masculino y femenino han variado drásticamente con el tiempo. Tradicionalmente los niños han jugado a los carritos, monopoly, fútbol, etc. Todos los juegos de competencia que llevan implícito un objetivo: competir, ganar.

Las niñas, por otra parte, jugaban con sus muñecas a ser mamás, simulaban cocinar o jugaban a vestirse de princesas y fantaseaban con un príncipe azul, juegos que llevan implícito un objetivo diferente: complacer, agradar.

Actualmente se han redefinido y transformado aquella exclusividad de las actividades correspondientes a los roles “femeninos” o “masculinos” en la infancia y la adolescencia. Es cada vez más frecuente, por ejemplo, encontrar equipos de futbol femeninos, así como podemos ver cada vez más chicos que son muy cuidadosos de su apariencia física y expresivos del afecto (características que tradicionalmente se han considerado distintivas de “lo femenino”).

La orientación sexual hace referencia a la atracción que experimenta la persona y puede darse de tres tipos:

• Heterosexual. Atracción por personas del sexo opuesto.
• Homosexual. Atracción por personas del mismo sexo.
• Bisexual. Atracción por personas de ambos sexos.

En la adolescencia la tendencia sexual está cada vez más definida, sin embargo, pueden darse experimentaciones homosexuales que no necesariamente determinan esta orientación e, incluso, pueden servir para reafirmar la heterosexualidad. Así mismo, las experiencias heterosexuales en la adolescencia pueden darse como resultado de un esfuerzo autoimpuesto por el/la joven homosexual para negar su propia orientación. En otras palabras, las prácticas sexuales no necesariamente dan cuenta de una determinada orientación. Para considerarlas como tal, debe tenerse en cuenta un criterio evolutivo.

Algunas diferencias biológicas

Las diferencias biológicas en la infancia no son muy evidentes, con la excepción de la evidente diferencia morfológica de los genitales, pero es especialmente en la pubertad[19] cuando las diferencias se hacen notables mediante los caracteres sexuales secundarios: aparece el vello púbico en ambos sexos y gradualmente en el hombre se extenderá en el pecho, los brazos y piernas, así mismo, aparecerá poco a poco la barba, se dará un cambio progresivo en el tono de voz haciéndose mucho más gruesa en los hombres. En las mujeres se producirá un ensanchamiento en las caderas, aparecen los senos y se incrementa el volumen de los glúteos. Todo esto es

producto de la acelerada secreción de hormonas sexuales en estas edades (estrógenos y testosterona).

El incremento hormonal, además de repercutir en una serie de cambios morfológicos y un aumento del deseo sexual, afecta el comportamiento de formas diferentes en los géneros, produciendo en las niñas cambios de humor o altibajos emocionales que pueden variar repentinamente y en los niños una mayor tendencia a la competitividad y la agresividad, situación que resulta en una inclinación a medirse constantemente en la fuerza física.

El nuevo lugar en el mundo desde el género

El denominado 'espíritu de la época' (*zeitgeist*) impregna todas las dimensiones de la existencia y, en este sentido, el lugar en el mundo desde el género no es la excepción. La aparición de la Internet y las redes sociales han generado un "ser-en-el-cibermundo" que tiene hoy en día la posibilidad de jugar a usar diversas identidades o *álter egos*, que no solo sirven de fachada a los ciberdepredadores para acechar a sus víctimas, sino que representa la posibilidad de reinventarse constantemente a sí mismo.

Las posibilidades que ofrece el nuevo escenario de interacción social, no solamente sirve para la evasión de la realidad sino que permite encontrar refugio a quienes no tienen un lugar de convergencia en el mundo físico.

Es el caso de un chico a quien tuve oportunidad de atender recientemente. Manifestaba un conflicto muy particular; sentía que en el mundo físico, no encontraba una manera de expresar su modo de vivir la afectividad, esto le producía una tremenda sensación de inadaptación y ansiedad. Algún día llegó a la consulta con una gran sonrisa que nunca antes había visto dibujarse en su rostro. Sorprendido, le pregunté entonces por la razón de su evidente alegría… hubo silencio. Después me dijo: "Julián, es muy dificil de explicar". Pero luego de insistir un poco finalmente me contesta tímidamente: "polirromántico asexual". Replicó al ver mi cara de desconcierto: "¿vez?... te lo dije, es muy difícil de explicar".

Aún no estoy muy seguro de saber lo que eso significa, pero hay algo que sí tengo muy claro: la posibilidad de sentirse identificado con otras personas en una forma particular de vivir su afectividad, fue para este chico una experiencia de gran alivio y consuelo.

Por otra parte, la línea divisoria entre la realidad virtual y la realidad física se hace cada vez más borrosa. Hoy en día muchos negocios se hacen por Internet, se realizan formaciones universitarias de pregrado y

posgrado, se establecen relaciones que no pocas veces se convierten en amistades entrañables, noviazgos o matrimonios. Siguiendo el curso de los acontecimientos, es predecible que en un futuro no muy distante, a las personas les parezca muy extraño que una pareja se haya conocido en un bar o en una discoteca, siendo lo más común el establecimiento de relaciones a través de las redes sociales. Entre otras cosas, porque las redes sociales creadas para conectar personas, tienen filtros que sirven para aumentar la posibilidad de encontrar compatibilidad, por ejemplo en gustos, hábitos alimenticios, hobbies, nivel educativo, creencias religiosas, etc.

Por supuesto, no todo es tan positivo. Es cierto que el vertiginoso avance de la tecnología ha facilitado muchas cosas y ha modificado incluso la forma como trabajan nuestros cerebros haciendo que las nuevas generaciones, por ejemplo, sean mucho más hábiles para el *multitasking*[20]. Pero, ¿cuál es el desafío para este nuevo ser-en-el-cibermundo?... Ahora más que nunca el principal reto es saber elegir.

Ante el infinito abanico de opciones y posibilidades que ofrecen las redes sociales e Internet, es urgente desarrollar un criterio que le permita al ser humano tomar conciencia del alcance que puede tener cada pequeña decisión, darse cuenta de que en cada *click*, de alguna manera está jugándose la vida, para bien o para mal.

De la lucha por la igualdad de género a una conciencia monoantrópica

La lucha por la igualdad de género tiene su origen en el feminismo. De este movimiento se distinguen tres grandes momentos en su evolución: una primera ola a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX cuyo énfasis estaba en la defensa del derecho de la mujer a votar y participar en la vida política. Posteriormente, en los años 60 y 70 surge una segunda ola en la cual la inconformidad femenina se extiende a la inequidad en aspectos como las desventajas en el campo laboral y en la participación de espacios y empleos que tradicionalmente estaban reservados exclusivamente para los hombres.

Más adelante, a partir de los años 90 y hasta nuestros días, se presenta una tercera ola –así denominado por la activista Rebecca Walker– la cual se aparta de la pretensión de universalizar el concepto de “lo femenino” y amplía la discusión evidenciando una clara influencia del posmodernismo

al no asumir una versión única de lo que significa “ser mujer”, sino considerando que este se da por múltiples factores como la cultura, la religión, el momento histórico específico, etc.

Esta visión es mucho más cercana a una postura existencialista, pues tiene en cuenta la singularidad del fenómeno al hablar en plural de los modelos de mujer, apartándose de un concepto etnocéntrico que asume un modelo **único de mujer** (p. ej., el modelo de mujer occidental europea o norteamericana de clase media). Por otra parte, se aproxima también a una visión existencialista teniendo en cuenta que la persona humana es más un siendo que un ser, siempre inacabado, y esto mismo podría decirse de la cuestión del género, es un fenómeno dinámico, orgánico, no mecánico y estático.

Ahora bien, desde el punto de vista de la logoterapia, podríamos plantear un ideal que iría más allá de la lucha por la equidad de los géneros, consistiría en la conciencia de que existe un solo género: el humano.

Frankl (2000) hacía referencia a un “monoantropismo” afirmando que después de mucho tiempo parece que la humanidad se estaba acercando a la idea de que existe un solo Dios (monoteísmo) pero aún parecía estar lejos de ser consciente de que existe una sola humanidad (monoantropismo)

> (...) si la humanidad quiere encontrar un sentido que sea válido para todos, debe dar un nuevo paso. Después de haber alcanzado, hace miles de años, el monoteísmo, la fe en un solo Dios, debe llegar a creer en una sola humanidad. Hoy necesitamos más que nunca un monoantropismo.

Esto, por supuesto, no supondría una negación de las diferencias, sino una afirmación de la unidad en la diversidad, una conciencia de la igualdad ontológica que está más allá de las diferencias fenoménicas y que con frecuencia se expresa de manera poética por la mayoría de las religiones cuando afirman que “todos somos iguales ante los ojos de Dios”. Como corolario de lo anterior, podría decirse que una forma de promover esta conciencia monoantrópica debería verse reflejada en la futura desaparición de los colegios femeninos y/o masculinos, pues la separación y la división representaría un contrasentido.

El dilema familiar ante la orientación homosexual

En mi práctica clínica, he tenido oportunidad de acompañar a varios padres en el proceso de lidiar con la noticia de que su hijo/a es homosexual. Surge

todo tipo de actitudes; algunos padres se muestran inicialmente muy afectados manifestando rechazo y decepción, pero rápidamente, logran dar un giro hacia una aceptación total y resignifican con relativa facilidad su concepto de la homosexualidad dejando de verla como un problema psicológico.

En otros casos se muestran ambiguos, manifestando una "aceptación" de la situación, pero siendo al mismo tiempo insistentes en proponer a su hijo/a darse la oportunidad de tener experiencias con personas del sexo opuesto "para que puedan estar más seguros". Al respecto, recuerdo el caso de un chico que, cansado de la insistencia de su padre en proponerle "darse esa oportunidad" le dijo un día:

– ¿Papá, tú estás seguro de que te gustan las mujeres?
– Si, por supuesto hijo.
– ¿Pero, ya has tenido relaciones homosexuales?
– No hijo, jamás las tuve ni las tendré.
– Pero, ¿cómo puedes estar seguro de que no te gustan los hombres si nunca has tenido una experiencia homosexual?... deberías darte la oportunidad para estar seguro de ello. Santo remedio, el padre nunca más volvió a insistir.

También están los padres que realmente son muy tranquilos con el tema y no parece afectarles la orientación sexual de su hijo/a, aunque a estos últimos les preocupa mucho más el autocuidado, la ética y la responsabilidad con la cual van a manejar su sexualidad.

En fin, surge todo tipo de reacciones. Sin embargo, quisiera exponer algunas muy frecuentes y compartir las reflexiones y conclusiones a las que he llegado según el caso y con las cuales el lector –desde su rol de padre o desde su rol de psicólogo u orientador– podría identificarse y tomar como un punto de referencia para el manejo de las diferentes situaciones.

Entre las más comunes podría describir las siguientes:

- Los padres buscan validar la teoría según la cual, en la adolescencia aún no se puede definir la orientación sexual y hay un margen de tiempo en el que puede suceder que las cosas cambien. Sin embargo, esta teoría parece no aplicar si el joven manifiesta atracción por el sexo opuesto, es decir, existe una discrepancia pues los adultos pensamos que un adolescente aún no puede decir que es gay o lesbiana, pero en cambio creemos que sí está listo para decir que es heterosexual. Mi experiencia en el abordaje de

la sexualidad me ha llevado a la conclusión de que hay adolescentes que realmente están confundidos, otros que aun ni les inquieta el tema sexual, otros que tienen definida su orientación heterosexual y algunos que tienen clarísima su homosexualidad y no hay lugar a dudas, ni un margen de tiempo que pueda cambiarlo.

- Los padres se culpan a sí mismos o buscan un culpable o causante de la homosexualidad. Con frecuencia preguntan: "¿doctor, quien lo habrá vuelto homosexual?" No hay un culpable. Suele ser difícil de entender para los padres, pero la pregunta sería equivalente a cuestionarse por quién sería el culpable del color de sus ojos. En realidad hoy en día no hay consenso entre los científicos ni evidencias que expliquen el porqué una persona desarrolla una orientación sexual determinada. Sin embargo, existe un relativo acuerdo en una idea de multicausalidad donde intervienen diversos factores; algunos postulan la hipótesis de una predominancia genética, otros hacen referencia a una influencia endocrina y otros plantean una predominancia del aspecto psicológico. En todo caso, desde el punto de vista de la logoterapia, como cualquier otro aspecto humano, no podríamos afirmar que algo sea exclusivamente biológico, ni exclusivamente psicológico, pues siempre se da una mutua implicación. Por otra parte, también parece haber consenso en la idea de que la orientación homosexual no se elige, ni puede modificarse.
- Algunos padres manifiestan un rechazo frontal hacia la homosexualidad, adoptando incluso una actitud repulsiva, como si se tratara de una anomalía o una desviación de la naturaleza. Sin embargo, las observaciones de los biólogos coinciden en que la homosexualidad corresponde a una variación normal y natural en la sexualidad presente en la mayoría de las especies (por lo menos en unas 1500 especies) y no es el resultado de una terca oposición del ser humano ante la naturaleza. En otras palabras, la homosexualidad es considerada como antinatural debido a un sesgo cultural o moral, pero queda claro que este prejuicio no se desprende de una observación imparcial y objetiva de la naturaleza. No obstante lo anterior, en los casos en los que he observado este tipo de reacción inicial, finalmente el amor hace que se trascienda el prejuicio y se llega tarde o temprano a una aceptación incondicional del hijo/a homosexual y cualquiera que se precie de ser un psicólogo u orientador con un mínimo sentido de la ética debe promover esta actitud en los padres.
- Surgen preocupaciones relacionadas con la discriminación de la cual

podría ser víctima su hijo/a, no solo por parte de personas desconocidas sino de la misma familia. Como consecuencia se manifiesta el deseo de los padres de que sus hijos lo mantengan en secreto. Esta realmente es una preocupación a tener en cuenta, pues actualmente debido a la presencia de las redes sociales, los chicos con frecuencia convierten su vida privada en un asunto público, no construyen una intimidad, exponiéndose a un riesgo innecesario de ser objeto de críticas y señalamientos que pueden posteriormente afectar su autoestima. Por otra parte, la familia extensa (primos, tíos, abuelos…) pueden enterarse de la orientación sexual si el/la joven así lo desea, siendo esta una decisión que le corresponde solo a él/ ella. Varía mucho según la situación familiar específica. En los casos que he atendido me he encontrado con jóvenes que deciden, por ejemplo, darlo a conocer a todos los miembros menos a los abuelos por tratarse de personas pertenecientes a una generación en la que el tema les resulta simplemente inaceptable y en estos casos no representa una gran frustración para el/la joven reservarlo. En todo caso, independientemente de lo que el/la joven decida hacer al respecto, la terapia debe encaminarse a promover en los padres un respaldo absoluto hacia su hijo/a en caso de presentarse una situación de discriminación o rechazo por su orientación sexual, sin importar de donde provenga.

Si para los padres la aceptación de la homosexualidad es un proceso que trae tensiones, dudas y cuestionamientos, para los chicos no es muy diferente.

La vivencia de la homosexualidad puede atravesar por diferentes momentos en la adolescencia, no se puede generalizar al respecto pues en algunos casos la vivencia es muy tranquila y en otros muy conflictiva, en unos es asumida a temprana edad y en otros se da un proceso tardío. Sin embargo, a grandes rasgos podríamos distinguir cuatro fases que suelen presentarse:

- Inicialmente se presenta en el/la chico/a una sensación de “ser diferente” a los demás. Por ejemplo, un niño puede tener esta sensación cuando escucha a sus amigos hablar de la atracción física hacia las niñas, pero a él no le interesa el tema y no sabe el porqué. Esta primera fase se da generalmente en la preadolescencia (en un rango de edades de los 10 a los 12 años aproximadamente).
- En una segunda fase el/la joven se hace consciente de su homosexualidad, pero trata de negarlo y reprimir su atracción hacia

personas del mismo sexo. Se vive una tensión constante que en algunos casos puede dar lugar incluso a un trastorno de ansiedad o depresión.

- En la tercera fase el/la joven tiene aceptada la propia homosexualidad, pero prefiere mantenerlo oculto y puede intentar incluso sostener relaciones heterosexuales para encubrir su verdadera orientación, con el fin de evitar ser objeto de discriminación social. Estos intentos de establecer relaciones heterosexuales suelen generar aún más tensión y conflicto interno, pues se experimenta una incómoda autoimposición de responder a las expectativas de la pareja, algo que no surge de manera espontánea. Una variación de esta fase, se da en algunos casos en los cuales el/la joven puede sentir un relativo gusto por personas del sexo opuesto, que lo llevan a identificarse como bisexual, pero que posteriormente se define y orienta exclusivamente hacia personas del mismo sexo.
- Finalmente en la cuarta fase, el/la joven revela su homosexualidad y está dispuesto a hacerle frente a las reacciones que ello genere. En esta fase también pueden darse dos momentos; uno inicial en el que se da a conocer la homosexualidad con vergüenza o temor y un segundo momento en el que puede liberarse de esta sensación. En algunos casos, especialmente cuando se ha tenido una relación conflictiva con los padres, la manera de revelarlo puede ser provocadora y desafiante, lo que incrementa la tensión familiar. En estos casos, el/la joven genera cada vez más resentimiento, pensando que sus padres lo rechazan por su homosexualidad, sin darse cuenta de que el conflicto es incrementado por su forma poco asertiva de manifestarlo.

A partir de lo anterior, la psicoterapia o el proceso de orientación debe servir de mediación para el manejo de las tensiones que produce en los jóvenes asumir su homosexualidad y en los padres el poder aceptarla. Este es un proceso que exige del terapeuta la capacidad de brindarle al joven un espacio de confianza y apoyo que le permita tener la sensación de encontrar en el consultorio, una especie de “oasis en medio del desierto” siendo quizá el único lugar en donde **puede ser**.

De igual manera, el terapeuta debe ser cuidadoso en no sacar conclusiones apresuradas, pues como ya se mencionó, la orientación sexual solo se puede determinar teniendo en cuenta un criterio evolutivo.

Al mismo tiempo, exige paciencia para acompañar a los padres en la angustia y el desconcierto que la homosexualidad les pueda suscitar,

ofreciéndoles un espacio de catarsis en el que puedan decantar sus emociones y así preparar el terreno que posteriormente les permita pensar de manera tranquila y desapasionada.

La palabra ‘hermafrodita’ se remonta a la antigua Grecia y hace referencia al hij@ de Hermes y Afrodita, de quienes recibe el nombre que surge de la combinación de ambos, por tratarse de un ser que poseía caracteres sexuales masculinos y femeninos.

Pubertad es un término que con frecuencia se confunde como un sinónimo de adolescencia, pero solo refiere a los cambios biológicos propios de la etapa de transición de niño a adulto, excluyendo aspectos psicológicos y socioculturales que configuran la adolescencia.

Realizar varias actividades simultáneamente.

5
Nuevas tendencias en la adolescencia

La migración de las “tribus urbanas” al solipsismo

Dentro del debate sobre la adolescencia, las llamadas “tribus urbanas” son un tema casi obligado. Sin embargo, a juzgar por la situación actual, resulta algo anacrónico insistir en ello por varias razones. Por una parte, si vamos a la definición de “tribu”, debemos tener en cuenta que, pese a la ambigüedad del término y el debate interno que genera en la disciplina antropológica, suponemos que una tribu se reconoce como un grupo de personas que comparten una serie de prácticas, rituales, costumbres, creencias y códigos comunicativos comunes, hay una adherencia del grupo a una filosofía de vida, a una cosmovisión compartida. Sin embargo, lo que observamos en los adolescentes actualmente no coincide mucho con esta descripción. Hoy en día existen una serie de gustos o preferencias comunes, pero ello no implica necesariamente la adherencia del mismo a una filosofía de vida y tampoco se da la reunión en grupos, como podría pensarse del punk, en el cual puede identificarse implícita una filosofía anarquista, o del movimiento *rastafari*, que supone una filosofía pacifista o naturalista, etc.

Aunque estas ideologías aún sobreviven, hoy en día no reúnen a los jóvenes en grupos numerosos como en décadas anteriores. El caso excepcional que en la actualidad reúne un grupo bastante numeroso de jóvenes, es el de las barras bravas, sin embargo, no cumpliría con la condición de la **cosmovisión compartida** para poder hablar de “tribu”, pues en el caso de las barras bravas se habla de compartir una pasión, pero esto es muy diferente de compartir una cosmovisión o una forma de concebir la vida.

La palabra “tribu” tiene además una connotación que resulta un poco odiosa, pues históricamente ha sido un término con el cual los colonizadores se han referido a los colonizados. Ello supone entonces una relación de poder y de superioridad/inferioridad, donde los superiores son

quienes hablan de la tribu y los inferiores son la tribu en sí, y esta mirada colonizadora ha partido siempre de una concepción de ese otro al que se le llama tribu, como primitivo, inculto, incivilizado, etc., razón demás para pensar que vale la pena dejar de hablar de las tribus en los jóvenes.

Por otra parte, si hablamos de "urbanas", suponemos entonces que los jóvenes se reúnen en los parques, en la cuadra, en la calle. Sin embargo, tampoco parece coincidir mucho con lo que observamos en la generación actual, pues hoy en día los jóvenes parecen privilegiar el espacio privado, sobre el público. Prueba de ello es que, en décadas pasadas, las madres hacían un reclamo recurrente a sus hijos "¡entre a la casa, deje de estar callejeando!", pero hoy en día se ha convertido más en un "¡salga de ese cuarto, deje de estar encerrado!". Se está produciendo lo que podríamos llamar una "migración de las tribus urbanas al solipsismo" (descripción acuñada por el autor del presente texto, alusiva al fenómeno actual de aislamiento). Solipsismo es una palabra tomada del griego, cuya traducción literal es como *"solamente yo existo" ("ego solus ipse").* Sin embargo, no me refiero aquí a esta acepción del término, pues equivaldría a decir que los adolescentes se están convirtiendo en autistas y sería un señalamiento bastante exagerado. Me refiero a la acepción de un *subjetivismo egocéntrico* que también tiene esta palabra, es decir, la noción que tiene la persona de *"el mundo como un producto mental"*, como un epifenómeno. Tengamos en cuenta esta definición y pensemos por un momento en la relación que establece el joven con el mundo a través de Internet; cuando quiere escuchar una canción, la canción se reproduce en cuestión de segundos, de pronto quiere enterarse de alguna novedad que ocurrió al otro lado del mundo y aparece ante sus ojos el video con la historia, luego quiere saludar a algún amigo y en cuestión de segundos establece la comunicación, pasados unos minutos se aburre del amigo y lo hace desaparecer de la pantalla al instante…

¿No coincide bastante esta experiencia con la idea de un mundo creado por la mente? Esta experiencia resulta altamente excitante, pues trae consigo la sensación subjetiva de control de la realidad y la posibilidad de gozar de un amplio espectro de opciones y posibilidades de fácil acceso. En síntesis, la migración de las tribus urbanas al solipsismo, implica una preferencia del espacio privado sobre el público (lo cual, por supuesto, no significa que el espacio público haya desaparecido de sus vidas) y un aumento del subjetivismo egocéntrico. Derivaciones de este fenómeno son las expresiones juveniles descritas a continuación.

Los *geek*: la metamorfosis de los *nerds*

La tendencia *geek*[21], es una especie de mutación de los llamados "*nerds*"[22], los cuales se reconocían por ser introvertidos, dedicados a sus estudios, poco hábiles socialmente, y caracterizados además por el típico estereotipo del chico de gafas gruesas, peinado tipo "lamido de vaca", sweater de rombos con parches en los codos y pantalón de prenses. Los *nerds* pueden confundirse fácilmente con los *geek*, sin embargo, estos últimos se diferencian por ser orgullosos de sí mismos y su rasgo distintivo es la fascinación que encuentran por la tecnología, las obras literarias de ficción tipo *El señor de los anillos*, y las series de televisión del mismo género, tipo *Star Trek, Game of Thrones, Lost, los juegos del hambre*, etc.

Sus ídolos son personajes como Steve Jobs y Bill Gates, sin embargo, pueden tener ídolos imaginarios más que reales: personajes como *Spiderman, Hulk,* etc. A diferencia de los *nerds* que parece que su mamá hubiera escogido su ropa por ellos, los *geek* dan la impresión de haberla escogido ellos mismos, pues utilizan entre otros camisetas que tienen estampados con los que se sienten identificados, colores llamativos, etc. Otro aspecto que puede diferenciarlos es que los *nerds* dan la apariencia de vivir aburridos y de interesarse exclusivamente por obtener logros académicos, los *geek*, en cambio, parecen tener espacio en su vida para actividades lúdicas, se divierten con juegos de estrategia, coleccionando objetos del anime japonés, etc.

Los *youtuber*: el espejismo de la fama al alcance de todos

Se llama *youtuber* a las personas que suben contenidos en video a Youtube. Algunos lo hacen simplemente con el interés de compartir información con los demás, otros lo hacen para expresar su punto de vista respecto a un tema, otros lo hacen para ofrecer entretenimiento y algunos para promover alguna causa o simplemente para ofrecer consejos.

Pero todos ellos tienen algo en común, la posibilidad de convertir esta actividad en una fuente de ingresos que puede llegar a ser bastante rentable si se cuenta con la dedicación y el talento necesarios para ello. El ingreso se obtiene dependiendo de la cantidad de reproducciones que la gente haga de sus contenidos y de la cantidad de suscriptores que pueda llegar a tener

su canal.

Los *youtuber* exitosos pueden llegar a tener ingresos nada despreciables. Entre los destacados se encuentra Guillermo Díaz, un chico español conocido como Willyrex, quien se dedica a ofrecer información sobre los nuevos videojuegos, sus trucos, sus ventajas y desventajas, calidad de las gráficas, etc. Willyrex tiene en su canal de Youtube más de 960.000 suscriptores y sus videos se han reproducido 255 millones de veces, lo que le genera un ingreso promedio de 409 dólares diarios, que se convierten en unos $12.270 dólares al mes. Otro *youtuber* famoso es Germán, un joven chileno que tiene un programa llamado "Hola soy Germán", tiene más de cinco millones de suscriptores y sus videos se han reproducido 404 millones de veces, lo que le genera ingresos que ascienden a $1500 dólares diarios, que al mes suman unos $45.000 dólares. Los *youtuber* exitosos son una fuente de inspiración para todos los jóvenes que quieren hacerse ricos con el mínimo esfuerzo, sin embargo, en realidad son algunos pocos lo que logran este efecto viral.

Los *gamers*: algo más que un simple gusto por los videojuegos

Se denomina *gamer* a los chicos apasionados por los videojuegos. Estos se diferencian del jugador promedio porque no se conforman con ganar en el juego, sino que además quieren aumentar sus records, mejorar el nivel, conseguir más poderes, conocer los pasajes ocultos del juego, etc.

Adicionalmente, el jugador casual se interesa simplemente por el videojuego de moda, el más divertido o fácil. El *gamer* en cambio, se muestra interesado por los videojuegos complejos, que requieran estrategia y que desafíen sus habilidades. De hecho, suelen participar en torneos en línea, en los cuales compiten con otras personas de diferentes partes del mundo que están conectadas en el juego a través de Internet. En algunos juegos pueden formar clanes para competir entre bandos y hablarse entre sí por un micrófono en forma de diadema (si es que hablan el mismo idioma), lo que les permite tener las manos libres para manipular el control del juego. Siempre están enterados de los últimos adelantos tecnológicos y son los primeros en conseguir la nueva consola, ya sea de Play Station o X-Box.

Vale la pena mencionar algo que los padres suelen pasar por alto y es que los videojuegos tienen una clasificación por edades (que aparece en la cubierta de los CD) indicando las edades mínimas que deben tener los

usuarios 3+, 7+, 12+,16+,18+, hay cerca de siete descripciones diferentes de contenidos: lenguaje soez, discriminación, drogas, sexo o desnudez, juego, terror y violencia. Es importante tener en cuenta esta clasificación, para evitar la exposición a contenidos inadecuados a edades prematuras.

Geek (del inglés geek, pronunciado “guik”): es un término anglicista que se utiliza para referirse a la persona fascinada por la tecnología y la informática.

El anglicismo nerd apareció por primera vez en 1950 en el libro If Ran the Zoo, del escritor Theodor Seuss Geisel, dándole este nombre a un personaje que vivía dentro de un televisor. Un nerd es una persona inteligente, muy centrada y dedicada a un tema en específico, obsesionada con un pasatiempo o profesión. A diferencia de un intelectual, de un científico o ingeniero, el estereotipo del nerd es el de una persona con una conducta caracterizada por la obsesión, el desinterés por el deporte o la actividad recreativa física, el desinterés por la moda, y su vestimenta conservadora aunque con cierto toque de desaliño.

6
Problemáticas frecuentes en la adolescencia actual

En su momento, Viktor Frankl hacía referencia a una "triada neurótica de masas" agresión, adicción y depresión (Frankl, 1978), las cuales surgen como expresión del vacío existencial, un fenómeno muy generalizado del siglo xx y que no solo está vigente, sino que incluso va en aumento en el siglo xxi. Las problemáticas expuestas a continuación representan diferentes manifestaciones de esta triada neurótica de masas, pues podemos encontrar que la dependencia a la tecnología, el *sexting,* la pornografía y el consumo de drogas son subcategorías de la adicción. El *bullying* y el *ciberbullying* son subcategorías de la agresión. Por su parte, el síndrome de aburrimiento crónico y la desmotivación académica se asocian con frecuencia también a la depresión y en general, a la apatía ante la vida. A esta triada neurótica se puede agregar una cuarta categoría, el "culto al cuerpo", el cual se manifiesta en trastornos como la anorexia y la bulimia en muchas adolescentes, pero en términos amplios se manifiesta en una esclavitud de masas a un mercado de la vanidad y la sobrevaloración de lo estético, que genera, entre otras cosas, ganancias multimillonarias a sus promotores.

1. Dependencia de la tecnología

En la actualidad hablar de dependencia tecnológica es casi una obviedad, todos dependemos de la tecnología en mayor o menor medida. No se trata pues, de un fenómeno adolescencial. Niños, jóvenes, adultos y adultos mayores, hoy en día, dependemos de la tecnología y resulta lógico que así sea, simplemente por efectos prácticos, es decir, hoy en día nadie prefiere enviar una carta por correo aéreo, si tiene la posibilidad de enviar un email. Sin embargo, se requiere establecer una línea divisoria que separe la dependencia "normal" de la dependencia problemática. Pero, aparte de que exista o no una dependencia, es importante reconocer los usos indebidos o perjudiciales que tiene la tecnología (sobre este aspecto puntualizaremos

en los ítems siguientes relacionados con *sexting y ciberbullying*). La Asociación Americana de Psiquiatría aún no reconoce la dependencia a la tecnología como un trastorno de la conducta, no obstante, algunas investigaciones sugieren que debido a la dependencia al Internet, sí pueden aparecer conductas propias de una dependencia problemática[23]. En la Universidad de Maryland se realizó un estudio donde se les pidió a 200 estudiantes que renunciaran a sus dispositivos electrónicos por un día completo. Pasadas 24 horas, los estudiantes exhibieron síntomas típicos de un síndrome de abstinencia, manifestando ansiedad y una sensación de incapacidad de funcionar bien sin sus dispositivos electrónicos. (Moeller, 2011)

Para considerar como problemática la dependencia de la tecnología hay que tener en cuenta una serie de aspectos indicadores de disfuncionalidad, por ejemplo, identificar si la dependencia está afectando la vida laboral, académica o las relaciones interpersonales. Los factores de vulnerabilidad que podrían aumentar los riesgos de desarrollar una dependencia de la tecnología son diversos; por una parte, está el acceso a los dispositivos electrónicos, lo que se hace cada vez a edades más tempranas, entre otras cosas porque resulta cómodo para los padres, pues, como afirma el doctor Richard Graham, (2013) “Los niños nacen en un entorno tecnológico y muchos padres usan los iPads o Smartphones como niñeras”. También genera vulnerabilidad el escaso (o nulo) control de los tiempos de uso de los aparatos por parte de los padres. Según el Instituto para el Estudio de las Adicciones de España (IEA), quienes se han dedicado a realizar una serie de investigaciones para identificar relaciones de comorbilidad[24] en relación con la dependencia de Internet, han concluido que “las personas que padecen depresión, desorden bipolar, ansiedad, baja autoestima, o han padecido anteriores adicciones son las más vulnerables” (http://www.ieanet.com). Otros autores sugieren que la utilización excesiva de Internet podía relacionarse con rasgos de personalidad (King, 1996), en particular, aquellos relacionados con personalidad evitativa (Griffiths, 1997), debido a la posibilidad de comunicación anónima que ofrecen las redes sociales y la evitación de la interacción cara a cara, tan incómodas para estas personas. Según estos investigadores, en los casos de personalidades evitativas, contrario a lo que podría suponerse, las relaciones virtuales no sirven como preámbulo para favorecer el cultivo de relaciones reales, que “salgan de la pantalla”, sino que el Internet refuerza la búsqueda constante de relaciones virtuales. Por otra parte, se ha

identificado un fenómeno que podría resultar tranquilizador para los padres y es que al parecer, en los casos de dependencia de Internet se presenta una curva de ascenso y posterior descenso en el uso excesivo (Roberts, Smith & Pollack, 1996). No obstante, según Ivan Goldberg (1995) MD, psicólogo e investigador del fenómeno de la dependencia tecnológica, el uso del Internet puede llegar a convertirse en una adicción como cualquier otra. Goldberg realizó una descripción estilo DSM-IV de la adicción a Internet, designándole el nombre de Trastorno de Adicción a Internet (IAD por sus siglas en inglés *Internet Addiction Disorder*), obteniendo detalles sobre factores tales como el aumento de la tolerancia, lo que genera un aumento del tiempo invertido en línea. También hace referencia a los síndromes de abstinencia (*withdrawal symptoms*) en términos de "agitación psicomotriz", "ansiedad", "pensamiento obsesivo sobre lo que está pasando en Internet", "fantasías o sueños relacionados con Internet", y "los movimientos voluntarios o involuntarios de digitación con los dedos". Así mismo, los criterios de afectación de la vida de la persona señalan situaciones como: "el uso de Internet continúa a pesar de tener un problema físico, social, laboral, académico o psicológico persistente o recurrente que es probable que sea causado o exacerbado por el uso de Internet (privación del sueño, dificultades matrimoniales, tardanza en el cumplimiento de citas o compromisos, abandono de los deberes o sentimiento de abandono en personas cercanas)". Otro psicólogo dedicado al estudio de este fenómeno, el doctor Kimberly Young, creó una organización llamada *Center for On–Line Addiction* donde ofrece tratamiento a las personas que han desarrollado una relación de dependencia problemática de Internet. Siguiendo a Young (1998), una persona puede considerarse adicto a Internet, si cumple con cuatro o más de los siguientes criterios:

- ¿Se siente preocupado por lo que pueda estar sucediendo en Internet y piensa en ello mientras está desconectado?
- ¿Siente la necesidad de gastar más y más tiempo en línea para sentirse satisfecho?
- ¿Es incapaz de controlar su uso *on line*?
- ¿Se siente inquieto o irritable cuando intenta interrumpir o detener su uso *on line*?
- ¿Usted permanece *on line* para escapar de los problemas o aliviar sentimientos como impotencia, culpa, ansiedad o depresión?
- ¿Miente a familiares o amigos para ocultar la frecuencia y el tiempo invertido *on line*?
- ¿Corre usted el riesgo de pérdida de una relación significativa, trabajo u oportunidad educativa o de carrera debido al uso de Internet?
- ¿Ha gastado demasiado dinero en Internet y aun así no disminuye su uso?
- ¿Siente usted ansiedad cuando está desconectado o experimenta depresión, mal humor o irritabilidad?
- ¿Se mantiene *on line* más tiempo de lo previsto inicialmente.

No obstante lo anterior, es importante evitar desatar una “cacería de brujas”, persiguiendo a los jóvenes y arrebatándoles sus aparatos. En cambio, sí valdría la pena promover los usos adecuados y el aprovechamiento de la tecnología como una herramienta al servicio de los seres humanos y evitar que vivamos al servicio de la tecnología, esclavizándonos y pretendiendo una sustitución de la vida real y las relaciones reales por las virtuales. En este sentido, la mayoría de investigadores parecen coincidir en que un elemento de protección clave, es la dosificación controlada de los tiempos de uso, así como la supervisión frecuente de los contenidos a los que están expuestos los jóvenes.

2. El *sexting* y la pornografía

La palabra *sexting* es una expresión que se ha popularizado para describir una actividad frecuente entre los jóvenes actualmente. Es una abreviación (anglicista) de la conjugación *sex-texting* y podemos describirlo mejor como “intercambio de mensajes de texto y de fotos con contenido sexual”. Reportes de investigaciones recientes publicadas en el *Journal of Adolescent Health* (2005), indican que el *sexting* es una práctica bastante popular entre los jóvenes. Según estas investigaciones, se calcula que más del 90 % de los jóvenes entre 12 y 18 años tienen acceso permanente a Internet.

Debido a este incremento en el acceso a Internet, se ha generado una creciente preocupación por el efecto que pueda tener en el aumento de búsqueda de material pornográfico en niños y adolescentes con una consecuente afectación potencial en el desarrollo psicosexual. De acuerdo con los datos de la “Encuesta de Seguridad Juvenil en Internet” (*Youth Internet Safety Survey*, 2012), con una muestra representativa de la población norteamericana, de una muestra de 1501 encuestas telefónicas de niños y adolescentes, con edades entre los 10 y 17 años, sobre las características asociadas con la búsqueda de pornografía y la percepción subjetiva de la conducta de búsqueda de material pornográfico tanto en la red como en métodos tradicionales, como las revistas y películas. Los investigadores Michele L. Ybarra, (PhD) y Kimberly J. Mitchell, (PhD) de la Universidad de New Hampshire, que los buscadores de pornografía, tanto en la red, como fuera de ella, son hombres con una mayoría significativa, con tan solo un 5 % de buscadores autoidentificados como mujeres. La mayoría (87 %) de jóvenes que declaran buscar material

pornográfico en línea, son chicos de 14 años en adelante, edad en la cual normalmente se presenta la curiosidad sexual. Se estableció también que la preocupación sobre un elevado número de niños menores de 14 años buscadores de pornografía en Internet, parece ser exagerada. Los jóvenes que reportaron búsqueda de pornografía en Internet son propensos a denunciar comportamiento delictivo y consumo de sustancias el año anterior. Adicionalmente, los buscadores de material pornográfico *on line* tienen una mayor propensión a evidenciar características depresivas y bajos niveles de vinculación emocional con sus cuidadores *(Journal of Adolescent Health CyberPsychology & Behavior* [October 2005] USA: University of New Hampshire, Durham).

En adolescentes mayores, que se encuentran en los primeros semestres de sus carreras universitarias, las conductas relacionadas con *sexting*, parecen ser menos problemáticas, como lo evidencia un estudio realizado en la Universidad de Michigan, donde se analizó el comportamiento de 3447 jóvenes con edades entre los 18 y los 24 años, evidencian que el *sexting* no es percibido por los jóvenes como un asunto problemático, ni se asocia con conductas sexualmente arriesgadas. Según el doctor Bauermeister (2013), autor del estudio, estas percepciones de los jóvenes contrastan con las percepciones sociales de esta práctica, considerada por muchos como “distorsionada, repugnante e incluso delictiva”.

Al respecto, Debbie Gordon, coautora del estudio, plantea que la mayoría de reportes de las historias negativas se relacionan con preadolescentes y adolescentes menores de edad. Vale la pena recordar que entre estos diferentes grupos (preadolescentes, adolescentes y jóvenes) existen diferencias significativas en relación con el proceso de desarrollo psicosexual. Es importante aclarar que esta práctica es de uso exclusivo de la población adolescente o de uno que otro adulto “inculto”. Recientemente la senadora del estado de Nueva York, Diane Savino, el 10 de febrero de 2014, desató un escándalo enviando un enérgico mensaje a través de Facebook el día de San Valentín a sus colegas políticos pidiéndoles textualmente que “¡dejen de tomarles fotos a sus genitales y los mantengan en sus pantalones!”. Entre los señalados de practicar *sexting* están el senador republicano Robert Krahulik y el congresista Anthony Weiner.

En Pensilvania, EE.UU., una profesora fue arrestada el 10 de junio de 2011 por mantener conversaciones sexuales explícitas o practicar *sexting* con una estudiante menor de edad. Para las víctimas de esta práctica (que

en algunos países ya se encuentra en la categoría de cibercrimen), todo puede comenzar como un juego en pareja y pasar a convertirse en una pesadilla, como le ocurrió a una presentadora de televisión colombiana, de quien se difundió en la red un video de su intimidad sexual grabado con un teléfono móvil. En relación con estos riesgos, la mayoría de autores coinciden en tres aspectos fundamentales como medida preventiva:

- Informar a los jóvenes sobre los riesgos del ciberexhibicionismo.
- Invitarlos a negarse rotundamente a ceder ante cualquier tipo de chantaje.
- Informar a sus padres inmediatamente en la eventualidad de que algo de esto ocurra.

3. *Bullying* y *Ciberbullying*

El término se ha adoptado de la palabra *bully* (del inglés) que significa "tirano o brutal" y hace referencia a la conducta de agresión y acoso verbal o físico, de forma directa o indirecta y de modo reiterado hacia otra persona, pero quizá lo importante es que sucede debido al silencio y el consentimiento tácito de las personas que se encuentran alrededor. Debido al auge que ha tenido este tema en la actualidad, pareciera que se tratara de un fenómeno reciente, aunque en realidad siempre ha existido. La diferencia consiste en que en épocas pasadas, quizá no se hablaba de ello o se le llamaba de otras formas (agresividad, burla, maltrato, etc.). Por otra parte, sí se ha presentado un cambio generacional en la conducta agresiva en las escuelas y tiene que ver con la diversificación en las formas de agresión, en particular, con el llamado *ciberbullying*, el cual ha llevado a algunos adolescentes al borde del suicidio o al suicidio consumado, como lo expresa un joven víctima de esta forma de maltrato:

> Mis amigos no me quieren cerca y han invadido mi privacidad por Bebo (red social) y descubrí que me odian, siento lástima por mí y me odio. Ellos se han apoderado de mi cuenta de Bebo más de una vez y han enviado mensajes por ahí diciendo que me hicieron una cirugía de cambio de sexo, cuando me fui de vacaciones. Son las únicas personas en mi clase con las que puedo estar y no quiero vivir alejado de todos, pero me he convertido en una persona depresiva y suicida y temo que si me empujan al límite, entonces de pronto sea demasiado tarde cuando descubran el daño causado. (Anónimo)

Lo difícil en el manejo del tema del *ciberbullying* es el hecho de que el agresor puede permanecer oculto y hacerse pasar por otra persona. Latinoamérica es la región que ostenta los índices más elevados de *bullying* a nivel mundial, según Enrique Chaux (2011), investigador de la Universidad de los Andes especialista en el tema, "las cifras que manejamos en Colombia son más altas que los promedios mundiales, son

también cifras relativamente cercanas a los promedios latinoamericanos, que a su vez son los más altos en comparación con las demás regiones del mundo". En una publicación reciente de Enrique Chaux[25], se presentan los resultados de varias investigaciones, en un estudio en el que se evaluó la respuesta de 55.000 estudiantes en 589 municipios del país, en las Pruebas Saber de los grados 5º y 9º, se encontró que el 29 % de los estudiantes de 5° y el 15 % de 9° manifestaban haber sufrido algún tipo de agresión física o verbal de parte de algún compañero. Según estos datos es fácil interpretar que existe un descenso considerable en la conducta agresiva con el paso del tiempo, sin embargo, la interpretación que hace Chaux al respecto, –no es tan optimista–, pues plantea que en realidad la agresión se mantiene, pero pasa a dirigirse de manera focalizada hacia unos pocos, pero los agresores siguen siendo los mismos. Los programas exitosos en la prevención del *bullying*, comparten una premisa: involucrar a los estudiantes, a los padres, e involucrar a los docentes y directivos en un proceso que les permita a cada uno tomar una postura ante el asunto y que no se pase por alto ni se ignore una eventual agresión, pues cuando esto sucede, el entorno se convierte en un cómplice silencioso que permite que la conducta se perpetúe.

Como reflexión adicional, quisiera retomar las palabras del rector de un colegio a quien cual tuve oportunidad de acompañar en el montaje de un programa preventivo del consumo prematuro de alcohol y cigarrillo en una plataforma virtual. En la conferencia de lanzamiento del programa, el rector dirigió unas palabras a los padres asistentes donde hacía una reflexión bastante aguda y confrontadora. Afirmaba que en relación con el tema del maltrato, en el colegio se ha promovido siempre el respeto y la cordialidad, pero fue muy enfático en afirmar que se ha encontrado con padres de familia que no se muestran tan partidarios del respeto y lo explicó mencionando que en todos sus años de trabajo como rector, no había presenciado una sola agresión verbal o irrespeto de un estudiante hacia algún empleado del colegio, pero que, en cambio, sí había sido testigo de situaciones de irrespeto de padres hacia funcionarios del colegio, desde el vigilante y la secretaria, hasta algunos docentes y directivos.

Me pareció muy acertada su observación, pues en última instancia, el tema del maltrato en cualquiera de sus expresiones, sucede casi siempre como una forma de abuso de poder, que generalmente se dirige hacia alguna persona que se encuentra en una posición desventajosa y, en este sentido, el llamado a la coherencia de los adultos a la hora de hablar de

respeto es muy importante, pues como dice el dicho: “no hay nada peor que un buen consejo, seguido de un mal ejemplo”.

4. El consumo recreativo de sustancias y el síndrome del aburrimiento crónico

El fenómeno del consumo de sustancias no es en sí, un tema novedoso. La historia del consumo se remonta a los inicios de la humanidad, sin embargo, aunque la relación del ser humano con las sustancias ha existido desde siempre, lo que sí ha cambiado con el tiempo son las diferentes formas como se ha desarrollado esta relación, pues en diferentes periodos históricos se han transformado, por ejemplo, las motivaciones para consumir, las sustancias de predilección, la connotación social que tiene el consumo, etc. Estos cambios reflejan un espíritu de la época, dan cuenta del momento histórico que está viviendo la humanidad. Prueba de ello, es que por ejemplo en los años 60 y 70, el consumo de sustancias surge como un medio de socialización, un elemento que permitía la ritualización de las relaciones y que respondía a una búsqueda de experimentar estados alterados de conciencia. Esto debido al surgimiento inicialmente en los Estados Unidos y posteriormente en el resto del mundo, del hipismo, un movimiento contracultural que aparece como una manifestación de los jóvenes de entonces, quienes se oponían a las políticas guerreristas del Gobierno, y promovían una resistencia al reclutamiento militar, debido a que consideraban era una guerra absurda (la guerra de Vietnam).

Por cuenta de esta inconformidad juvenil y divergencia frente al Gobierno, se promovían valores opuestos a la guerra: la paz y el amor. El hipismo representaba a su vez una búsqueda de un retorno a la simplicidad, a lo natural y a un alejamiento de aquello que la sociedad les proponía a los jóvenes como ideal de vida. Este espíritu de la época se reflejaba en las sustancias de predilección que se consumían: la marihuana y el LSD. Sustancias que ofrecían a los jóvenes la posibilidad de experimentar otras formas de percibir la realidad. Pero contrario a lo que suele pensarse, los hippies no eran solo un montón de drogadictos, personas que se reunían exclusivamente para drogarse; en realidad, se reunían para conversar, socializar, intercambiar ideas, hablar de política, literatura, arte, etc. y de paso, consumían drogas como una forma de acceso a diferentes estados de conciencia, pero el consumo como tal, no era su objetivo principal, aunque esto no quiere decir que algunos sí se

hicieran adictos.

Posterior a esta época, en la década de los 80, debido al auge de una economía mundial basada en una creciente política neoliberal, cuando se hicieron a un lado muchas regulaciones de los gobiernos al sector privado y la nueva regulación era la ley de la oferta y la demanda, se generó en todo el mundo un fuerte clima de competencia laboral. “Si trabajas más, ganas más y si no eres lo suficientemente productivo, estás fuera”. Este panorama, aunque parezca bastante oscuro, resultaba muy prometedor para muchas personas, pues esta nueva economía permitía que cualquiera, incluso proviniendo de una clase social baja, si podía ser lo suficientemente competitivo podría llegar a la cima de la jerarquía social (al menos así se percibía). En medio de esta avidez de una inmensa mayoría por llegar a la cima, aparece una sustancia que ofrecía todo lo que las personas de entonces parecían necesitar: aumentar su productividad y tener en sus manos un símbolo de estatus: la cocaína.

Por una parte, la cocaína, por ser una sustancia estimulante generaba una reducción de la sensación de fatiga, una hiperproductividad, –no solo aumento del rendimiento laboral, sino incluso del rendimiento deportivo; recordemos que fue la época del *doping* de figuras como Maradona–. Y por otra parte, representaba un símbolo de estatus pues no era una droga barata como la marihuana, que pasó a ser percibida como una sustancia para el consumo de “hippies perdedores”. El auge del consumo de la cocaína en la década de los 80 refleja así el espíritu de una época vibrante, alucinada con la posibilidad de escalar peldaños en la jerarquía social.

En la década de los 90 surge un fenómeno diferente. Mientras todas estas personas de la década de los 80 se encontraban inmersos en una vida laboral que pasó de ocupar un 50 % o 60 % del tiempo de los seres humanos en décadas precedentes, a un 80 % o 90 % del tiempo; en otras palabras, las personas dejamos de trabajar para vivir y comenzamos a vivir para trabajar. Sucedió algo paralelo y es que estas personas eran también padres, tenían hijos en casa. Pero si ellos estaban todo el día trabajando afuera, ¿entonces quien los estaba criando? En una gran mayoría de casos, el televisor. Esa es la generación de los 90, una generación que creció en una situación de orfandad. A partir de entonces, surge un consumo diferente, el consumo indiscriminado de sustancias y la intención del consumo también cambió, junto con el espíritu de la época –un espíritu de soledad y depresión–, pasó a ser una intención autodestructiva que se reflejaría por ejemplo en la onda *grunge* del *rock*, un estilo de música

depresiva que tuvo gran acogida en jóvenes de todo el mundo, con representantes icónicos como el famoso cantante de la agrupación *Nirvana*, Kurt Cobain, quien se suicidó con un disparo de escopeta en la boca estando en la cima del éxito musical. O el cantante de la banda *Alice in Chains*, Thomas Staley, quien muere por sobredosis de heroína. Por supuesto, las historias de las sobredosis de drogas en el ámbito musical siempre han existido, sin embargo, a diferencia de épocas precedentes, estos nuevos ídolos no sufrían accidentes con las drogas, se suicidaban con ellas, dejando notas de despedida, expresando su hastío hacia la vida y su intensa sensación de vacío.

A partir de las generaciones del 2000 se está presentando un fenómeno diferente, la sobreestimulación. Para comprender esta situación debemos partir de un cambio sociológico bastante notorio, y es que estas nuevas generaciones no conocen un mundo sin Internet. Este simple hecho, la posibilidad de acceder a cualquier tipo de información en cualquier lugar del mundo a la velocidad de un *click*, es algo sobreestimulante. Adicionalmente, con el desarrollo de nuevas tecnologías, se ha producido un sinnúmero de aparatos y dispositivos electrónicos que ofrecen experiencias estimulantes. Si por ejemplo, comparamos los videojuegos que se utilizaban hace un par de décadas, con los videojuegos que se utilizan ahora, encontramos que las gráficas han adquirido un realismo asombroso, los sonidos son igualmente realistas, se ha generado hasta la posibilidad de sentir el control del videojuego vibrando, cuando se choca un automóvil en un juego de carreras, etc.

La experiencia de navegación en Internet pasó de ser una actividad para realizar frente al computador y se convirtió en una experiencia de interacción con el teléfono móvil. La educación también pretende ser hiperestimulante, encontramos colegios que cuentan con acceso a diferentes tecnologías. Hemos estado construyendo una cultura de la sobreestimulación, que algunos niños experimentan incluso antes de nacer, con la llamada “estimulación temprana”, pues se trata de fetos que reciben cursos de inglés, de francés o mandarín, o estimulación musical de Mozart o Beethoven, etc., a través de audífonos que las madres gestantes ponen en su barriga.

Esta nueva cultura de la hiperestimulación (aspecto que será retomado posteriormente en el ítem 14 del capítulo 12, relacionado con la importancia de promover en los jóvenes la capacidad de disfrutar las cosas sencillas de la vida) ha tenido repercusiones en un fenómeno opuesto, el

síndrome de baja excitabilidad. Este síndrome es la consecuencia natural de mantener elevados niveles de excitación, lo que genera un efecto contrario. Consiste en la dificultad que encuentra una persona para disfrutar, para emocionarse, se genera un aburrimiento crónico y esta dificultad se agudiza cuando se crece en un entorno sobreestimulante.

En este nuevo panorama tiene mucho sentido el auge de sustancias hiperestimulantes como el éxtasis y las llamadas drogas de diseño, que producen un aumento exagerado en la producción de serotonina, lo que se traduce en un aumento de la excitabilidad. Sus consumidores reportan experimentar sensaciones de un placer desbordante a través de sus sentidos, escuchando música describen una mayor sensibilidad y capacidad de percibir los diferentes sonidos y las vibraciones que producen, las texturas se sienten más agradables al tacto, los colores parecen más vivos, las luces más brillantes… en fin, toda una experiencia hiperestimulante. El consumo de sustancias como la marihuana y el LSD (los ácidos o también llamados *trips*) han vuelto a tener un auge en la población consumidora. Aunque a diferencia del consumo de los años 60 y 70, la intención de consumirlas no está relacionada con la búsqueda de acceder a formas diferentes de percibir la realidad y una búsqueda –equivocada o no– de una espiritualidad (o seudoespiritualidad), parece ser que se trata de una intención relacionada con algo básico: pasarla bien. A esta nueva tendencia se le ha dado el nombre de “consumo recreativo”. Observemos el panorama general del consumo según recientes investigaciones.

Panorama mundial

Según un informe presentado en marzo de 2013 por la Comisión de Estupefacientes de la ONU sobre el consumo de sustancias psicoactivas. Se concluyó que desde 2009 no se ha presentado un cambio significativo en la prevalencia ni en la cantidad de usuarios de las drogas. Pero sí hay un cambio en relación con la variedad de sustancias consumidas, encontrándose mayor uso de drogas sintéticas y el consumo de drogas prescritas con fórmula médica, como la oxicodona (opioide sintético), así como de benzodiazepinas (pastillas tranquilizantes) y estimulantes. El consumo de estas sustancias de venta con fórmula médica ha aumentado especialmente en los Estados Unidos y Europa. Las sustancias sintéticas como el éxtasis, producidas a partir de precursores como la pseudoefedrina (presente en medicamentos antigripales) por ser sustancias no sometidas a

persecución de las autoridades, permiten una producción y consumo constante. Por otra parte, el informe indica que aunque el consumo de drogas tradicionalmente utilizadas en los Estados Unidos y Europa como la heroína y la cocaína ha disminuido, la prevalencia mundial se mantiene debido a que algunas regiones de África, América del Sur y Asia han aumentado su consumo.

A nivel mundial, la marihuana continúa siendo la sustancia psicoactiva de mayor consumo. El informe reporta que en los centros de desintoxicación y tratamiento se presenta mayor demanda del servicio por cuenta de los consumidores de *cannabis*, así como trastornos psiquiátricos asociados a su uso. Se informa también que la drogas más letales, según la incidencia en demanda de tratamiento, muertes por sobredosis e infecciones por VIH, son los opioides, lo cual se relaciona claramente con la vía de ingesta (generalmente intravenosa). "Se estimó que de 99.000 a 253.000 muertes podían atribuirse al uso de drogas ilícitas; la mayoría de esas muertes, que se podrían haber evitado, fueron casos fatales de sobredosis de personas dependientes de opioides".

En relación con la oferta de tratamiento, el informe indica que todavía persisten las deficiencias graves en materia de servicios de atención de la drogodependencia de eficacia comprobada en la mayoría de las regiones, pues "en 2012 apenas un 20 % de los consumidores estimados de drogas problemáticas tuvieron acceso a servicios de tratamiento".

En todo caso, estos datos presentan vacíos de información que impiden generar una imagen sobre las tendencias mundiales en el consumo de drogas, pues indica el informe que:

> (…) se siguen recibiendo muy pocas respuestas al cuestionario para los informes anuales y sigue faltando información objetiva actualizada sobre la mayoría de los indicadores epidemiológicos del consumo de drogas. En 2012 el índice de respuesta a la tercera parte del cuestionario fue del 40 %, y el 21 % de los Estados miembros que respondieron proporcionaron datos sobre menos de la mitad de los indicadores o no dieron información alguna.

Y no se trata de un vacío de información insignificante, pues señala el informe que

> Se carece de información sobre las tendencias del uso de drogas ilícitas en regiones importantes de África, Asia meridional y sudoccidental, el Oriente Medio y, en menor medida, América Latina y el Caribe, Asia sudoriental y Europa oriental y sudoriental.

Esto parece obedecer a una carencia de mecanismos o recursos (humanos, económicos, políticos, etc.) que faciliten la recogida de los datos. Según el informe,

> En la mayoría de las regiones la falta de sistemas sostenibles de información sobre las drogas

> y de observatorios de drogas sigue obstaculizando la vigilancia de las tendencias actuales e incipientes, así como la aplicación y evaluación de las respuestas basadas en pruebas para luchar contra la demanda ilícita de drogas. A fin de mejorar esa situación, los Estados miembros tal vez deseen examinar los mecanismos de presentación, seguimiento y comunicación del cuestionario para los informes anuales, como así también evaluar las actuales deficiencias en lo que respecta a la capacidad de reunir, analizar y comunicar datos mediante el cuestionario (Comisión de estupefacientes de la ONU sobre el consumo de sustancias psicoactivas, 2013).

Consumo en jóvenes universitarios

Las sustancias más consumidas en Latinoamérica por los jóvenes universitarios según el "II Estudio epidemiológico andino sobre consumo de drogas en la población universitaria". Informe Colombia, 2012, son la marihuana (uno de cada tres universitarios en Colombia consume marihuana, convirtiéndolo en el país de mayor consumo de esta sustancia de Latinoamérica en población universitaria) y el LSD excluyendo al alcohol, y el tabaco (que son las sustancias de mayor consumo) y fármacos prescritos por un médico,

> (…) 33,9 % de los estudiantes universitarios colombianos declaran haber usado alguna droga ilícita o lícita de uso indebido alguna vez en la vida (41,9 % de los hombres y 27 % de las mujeres), es decir, uno de cada tres estudiantes. Un 16,4 % declaró haber usado alguna droga recientemente (en el último año) con diferencias estadísticamente significativas por sexo (21,5 % de los hombres *versus* 12 % de las mujeres). Considerando este último indicador, se tiene que las sustancias de mayor consumo son la marihuana con 15 %, seguida de Dietilamina de Acido Lisérgico (LSD) con 3,1 %; cocaína con 2,1 % y hongos alucinógenos e inhalables con 1 %. El resto de las sustancias muestran cifras inferiores (Informe Colombia, 2012).

Teniendo en cuenta estos datos, valdría la pena preguntar si los altos índices de consumo de marihuana, pueden relacionarse con todo el ruido que se ha hecho respecto a "la marihuana medicinal", la ubicación de dispensadores de marihuana para consumidores autorizados en algunos estados de los Estados Unidos, el sometimiento a votación en California para legalizar el consumo de marihuana (que no pasó por unos pocos votos en 2010), la reciente legalización de consumo de marihuana en Uruguay en diciembre de 2013, etc. Pues en últimas, todo esto constituye implícita o explícitamente una campaña de promoción de unas actitudes favorables y de baja percepción de riesgo del consumo de marihuana.

En relación con el alcohol, reporta el estudio que:

> (…) un 95,6 % de los estudiantes declara haber usado alcohol al menos una vez en la vida, cifra que baja a 84,8 % de los estudiantes universitarios que declaran consumo en el último año y 61,1 % en el último mes. Respecto de este último indicador, se observan diferencias significativas entre hombres y mujeres: 66,6 % y 56,1 % respectivamente, es decir, 10 puntos porcentuales más entre los hombres.

Sobre consumo reciente, el estudio indica que:

> El porcentaje de estudiantes que declara haber usado alcohol en el último mes aumenta sistemáticamente con la edad, hasta el grupo de 23 a 24 años con una prevalencia de último mes de 67,5 %, y luego desciende en el grupo de 25 años y más a 56,1 %.

Es decir, según este incremento con la edad y posterior descenso después de los 25 años, se puede concluir que un 11 % como se dice "queman la etapa" de la rumba a esta edad, pero sigue quedando un grueso del 50 % que se quedan en la etapa, convirtiéndose en consumidores permanentes.

Consumo en adolescentes bachilleres

Lo anterior resume el panorama actual de consumo en universitarios. Por otra parte, la situación de consumo en menores de edad, estudiantes de bachillerato, según el "*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011"*, en relación a las sustancias legales (alcohol y cigarrillo), indica que en el consumo de:

Tabaco/cigarrillo

> De los estudiantes encuestados, 24,3 % declararon haber consumido tabaco/cigarrillo alguna vez en la vida, siendo la cifra superior en los hombres, con casi 28 %, en relación a las mujeres, con 21 %. El consumo actual de cigarrillo (prevalencia de uso del último mes) fue declarado por casi un 10 % de los escolares, donde el consumo entre los hombres es significativamente superior al de las mujeres, 11,9 % *versus* 7,9 % (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011*).

Estas cifras no coinciden con la ley de prohibición del consumo de estas sustancias en menores de edad.

> Entre los escolares de 11 a 12 años un 2,8 % declaró haber usado esta sustancia en el último mes, cifra que se eleva al 17,4 % entre los estudiantes de 16 a 18 años. El uso de tabaco aumenta sistemáticamente de acuerdo al grado en el que se encuentra el estudiante, pasando de 4 % de prevalencia último mes en el grado sexto, a un 15,4 % en el undécimo grado (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011*).

Lo que indica un proceso gradual de dependencia al cigarrillo en sus consumidores.

Alcohol

Es una sustancia que tiene mayor consumo que el cigarrillo entre los adolescentes,

> Dos de cada tres escolares de Colombia representados en este estudio declaran haber consumido alguna bebida alcohólica en su vida (tales como vino, cerveza, aguardiente, ron, whisky u otras), siendo la cerveza la de mayor uso (*Estudio nacional de consumo de*

sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011).

De acuerdo con los resultados del estudio,

(…) el 40 % de los estudiantes, de 11 a 18 años, declararon haber consumido algún tipo de bebida alcohólica durante el último mes, con cifras muy similares por sexo: hombres (40,1 %) y mujeres (39,5 %) (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar Colombia 2011*).

Con la edad, el consumo se va haciendo más frecuente,

Un 19,4 % de los escolares del sexto grado declararon haber usado alcohol en el último mes, cifra que se eleva a un 39,2 % entre los estudiantes de octavo grado, llegando a algo más de un 60% entre los estudiantes del último grado, con un significativo mayor uso entre estudiantes de establecimiento privados (44,1 %) que públicos (38,4 %) (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011*).

En relación con el consumo en las diferentes regiones de Colombia, el estudio revela que:

Boyacá, Antioquia, Risaralda, Bogotá y Caldas (entre 45 % y 50 %) son los territorios con los más altos niveles de uso en el último mes. Por su parte, Sucre, Magdalena y Guajira (entre 24 % y 25 %) registran las menores prevalencias en el último mes (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011*).

Por otra parte, las frecuencias son bastante preocupantes, el estudio indica que no se trata de un consumo esporádico pues:

Entre los consumidores de último mes de alcohol casi un 5 % de ellos declara consumir diariamente, un 11,7 % lo hace entre tres y seis veces por semana y 24,1 % consume alcohol uno a dos veces por semana, siendo la cerveza la bebida de mayor consumo.

Sustancias ilícitas

Según el estudio, no se trata de casos aislados, como suele creerse pues:

Un 12,1 % de los estudiantes en Colombia declaran haber consumido al menos una sustancia ilícita o de uso indebido alguna vez en la vida, con un 14 % entre los hombres y un 10,3 % de las mujeres […] Por otra parte un 8,6% declara haber usado alguna sustancia en el último año (10,3 % en los hombres y 7,1 % en las mujeres) y un 4,7 % las usó en el último mes (5,6 % en hombres y 3,9 % en mujeres).

Lo anterior parece indicar que de los chicos que prueban una droga, aproximadamente la mitad vuelve a consumirla, por otra parte, “un 4,4 % de los escolares entre 11 a 12 años declaran haber usado alguna sustancia psicoactiva alguna vez en la vida, cifra que llega a 20,1 % en los estudiantes de 16 a 18 años.

Este aumento en la prueba de una droga entre los 16 y 18 años, coincide con la curva de preferencia por el riesgo de Steinberg descrita en el capítulo ocho (Los 10 rasgos más distintivos de la adolescencia/8. Tendencia a correr riesgos). Esta curva de aumento en probar alguna droga se puede traducir en los grados escolares que están cursando así:

> Respecto de los grados, entre los estudiantes que están cursando sexto un 5,3% declara haber usado alguna sustancia al menos una vez en su vida, subiendo hasta cerca de 18% entre los estudiantes del décimo y undécimo grados (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011*).

El relación con el consumo de sustancias ilegales en colegios públicos y privados comparativamente, el estudio indica que "los estudiantes de establecimientos privados reportaron mayor uso de sustancias alguna vez en la vida respecto a los pertenecientes a establecimientos públicos, 13,7 % *versus* 11,5 %".

En cuanto al consumo de drogas por regiones del país, "Caldas, Antioquia, Risaralda, Quindío, y Bogotá DC, presentan los niveles de uso de alguna sustancia una vez en la vida más altos, entre 17,8 % y 20,6 %".

Adicionalmente, respecto al consumo reciente (usó alguna vez en el último año) se encontró que "es de 8,6 %, siendo en los hombres significativamente superior a las mujeres, 10,3 % y 7,1 % respectivamente. Cerca de 300 mil escolares declararon haber consumido alguna sustancia ilícita en los últimos 12 meses." Y este consumo reciente, también aumenta con la edad: "Un 4 % de los estudiantes del sexto grado declararon haber usado alguna sustancia ilícita en los últimos 12 meses, cifra que llega alrededor del 12 % en el décimo y undécimo grados" (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar Colombia 2011*).

Marihuana

El estudio revela que el consumo de marihuana no es una situación exclusiva del ámbito universitario (aunque en la escuela se presenta con menor frecuencia) pues se encontró que:

> La marihuana es la droga ilícita de mayor consumo en casi todos los países, y Colombia no es la excepción. En efecto, un 7 % de los escolares en Colombia declararon haber fumado marihuana alguna vez en su vida, es decir, 1 de cada 14 escolares, con diferencias significativas entre hombres (8,6 %) y mujeres (5,5 %) (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar Colombia 2011*).

En relación con el consumo de marihuana durante el último año,

> es de 5,2 % para el total, con valores de 6,5 % entre los hombres y 4 % entre las mujeres. Un total de 178 mil escolares declararon haber consumido marihuana alguna vez durante el último año, algo más de 100 mil estudiantes hombres y 70 mil estudiantes mujeres.

Al igual que ocurre con el consumo de alcohol, se encuentra un aumento con la edad y el grado escolar:

> Un 1,8 % de los escolares del sexto grado declararon haber usado marihuana en el último año, cifra que se eleva hasta 8,6 % en el undécimo grado. No hay diferencias por tipo de

colegio, 5,1 % en los públicos y 5,6 % en los privados" (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar Colombia 2011*).

Otras sustancias

El consumo de otras sustancias aparece con menor frecuencia, pues se indica que:

> Además de las anteriores, aparecen en el estudio otras sustancias con consumo variado. Por ejemplo, la prevalencia de uso en el último año de pegantes y/o solventes es de 1,8 % (Bogotá con la tasa más alta, 3 %). El éxtasis alcanza al 0,8 % de prevalencia año a nivel nacional, la más alta en Quindío con el 1,7 %. El consumo reciente de basuco es de 0,5 % a nivel nacional (0,9 % en Bogotá). Por otra parte un 2,7 % declaró haber usado dick4 en el último año; 1,4 % popper, 1 % alucinógenos y un 19 % consumió bebidas energizantes (*Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar - Colombia 2011*).

Estos datos estadísticos dan una idea general del panorama de consumo en jóvenes, y ofrece una información útil para la toma de decisiones en políticas de salud pública; sin embargo, los datos estadísticos no sirven de mucho a la hora de tomar decisiones cuando se presenta un caso específico de consumo en un joven, bien sea para tomar decisiones en la familia o en el colegio. Así que, en términos prácticos, para los padres o profesionales dedicados al trabajo con adolescentes, es importante tener un criterio para saber qué hacer en casos de consumo de sustancias. Para ello, hay que identificar la etapa en la que se encuentra el joven en un proceso de dependencia. Este proceso atraviesa por cuatro etapas (1. Consumo social, 2. Uso, 3. Abuso, y 4. Consumo compulsivo) y dependiendo de la evolución de la dependencia se deberán tomar medidas más o menos drásticas.

Los criterios para cada etapa del proceso de dependencia son los siguientes: dependencia física, dependencia psicológica, motivación para el consumo, frecuencia, cantidad e intensidad. Esos criterios se describen a continuación.

- Dependencia física. Para considerar que una sustancia ha generado dependencia física, deben darse dos condiciones: el fenómeno de *tolerancia y el síndrome de abstinencia.* El fenómeno de tolerancia implica que la persona necesita cada vez, dosis más altas para experimentar los mismos efectos. El síndrome de abstinencia implica que en la supresión del consumo, la persona experimenta una sensación de malestar y solo una nueva dosis la elimina.
- Dependencia psicológica. Esta dependencia implica que la persona ha generado una habituación que mantiene el consumo a través de

asociaciones; por ejemplo de tipo horas del día/consumo (p. ej., fumar un cigarrillo después del almuerzo); días de la semana/consumo (p. ej., consumir alcohol los viernes); estados de ánimo/consumo (ejemplo: consumir porque se está contento o triste), etc. Adicionalmente, en términos psicológicos, podemos decir que una persona se hace adicta básicamente a través de dos mecanismos: la recompensa y la compensación. La recompensa implica que la persona tiene una vida rutinaria, aburrida y monótona de lunes a viernes, entonces cuando llega el fin de semana tiene la apremiante necesidad de desconectarse de esa realidad tan aburrida, desordenarse en la embriaguez y "aflojarse la corbata" o simplemente premiarse o recompensarse a sí mismo, por haber tolerado semejante tortura de vivir esa vida insatisfactoria. El mecanismo de compensación, tiene que ver con la utilización de una sustancia como una especie de "muleta", para recostar algunas "cojeras" psicológicas de la estructura de personalidad. Un ejemplo de ello, podría ser la fuerte correlación evidenciada por diversas investigaciones entre personalidades evitativas y la dependencia alcohólica; en este caso, la "cojera" consiste en la inhibición, y la "muleta" en la que se convierte el alcohol consiste en el efecto deshinibidor que esta sustancia ofrece. Cuando una sustancia se convierte en una estrategia de afrontamiento, como en el ejemplo mencionado, la sustancia se convierte en parte de la estructura de la personalidad, lo que genera una fuerte dependencia psicológica en la sustancia.

- Motivación para el consumo. Para qué consume la persona, con qué objeto.
- Frecuencia. Cada cuánto consume la persona (cada mes, cada semana, diario, etc.).
- Cantidad. Cuánto consume (una copa, media botella, una botella).
- Intensidad. Cómo consume, con qué velocidad (p. ej., ¿cuánto tiempo le dura a la persona un vaso de whisky en la mano?, etc.).

Una vez aclarado qué son cada uno de estos criterios, a continuación se identificará cómo se presentan en cada una de las etapas del consumo.

Etapa del consumo social

Dependencia física: no hay.

Dependencia psicológica: no hay.

Motivación para el consumo: socializar, la sustancia es un medio para relacionarse

Frecuencia: ocasional (es decir, en **ocasiones** especiales: un grado, un matrimonio, etc.).
Cantidad: de una a cinco copas aproximadamente
Intensidad: suave, toma pequeños sorbos, lentamente.

Etapa del uso
Dependencia física: aún no hay, pero comienza a desarrollarse
Dependencia psicológica: ya aparece.
Motivación para el consumo: la persona quiere consumir para sentir el efecto de la sustancia, busca el efecto placentero. La sustancia deja de ser un medio y pasa a ser un fin en sí misma.
Frecuencia: los fines de semana.
Cantidad: variable, a veces elevada y a veces baja, ya se presentan consumos excesivos.
Intensidad. Sorbos largos (p. ej., se hace el llamado “fondo blanco”, etc.).

Etapa del abuso
Dependencia física: ya aparece.
Dependencia psicológica: ya existía y va en aumento.
Motivación para el consumo: la persona no solo quiere, sino que necesita consumir, ya no solo para buscar un efecto placentero, sino para eliminar el malestar del síndrome de abstinencia.
Frecuencia: varias veces a la semana.
Cantidad: excesiva.
Intensidad: con ansiedad, consumo rápido.

Etapa del consumo compulsivo
Dependencia física: ya existía y sigue en aumento.
Dependencia psicológica: ya existía y sigue en aumento.
Motivación para el consumo: la persona no solo consume porque siente que necesita la sustancia, incluso, consume aunque no quiera consumir, en contra de su voluntad.
Frecuencia: varias veces a al día.
Cantidad: excesiva.
Intensidad: con desespero, ritmo acelerado.

En cada una de estas etapas se podrían plantear diferentes opciones de

solución, que corresponderán al nivel de gravedad de la adicción. En términos generales y para efectos prácticos, podríamos decir que las alternativas correspondientes para cada etapa pueden ser las siguientes:

- Consumo social: no se requiere ningún tipo de intervención terapéutica.
- Fase del uso: psicoterapia individual, idealmente acompañada de terapia de grupo.
- Fase de abuso: proceso de internado, alejando a la persona de sus factores de riesgo
- Fase de consumo compulsivo: proceso de internado, previa desintoxicación en clínica para evitar una eventual descompensación física que pueda comprometer la salud de la persona.

5. Anorexia, bulimia y la sobrevaloración de lo estético

Los trastornos alimentarios son síntomas de algo más complejo, relacionado con una problemática social, "la cultura de la sobrevaloración de lo estético". Esta situación tiene diferentes causas, dentro de ellas está el hecho simple de la preocupación de las personas por lucir mejor, se traduce en un negocio multimillonario. Los medios de comunicación y la publicidad estimulan la inconformidad con el propio cuerpo, (para hacer justicia, debemos decir que con excepción de una sola marca cosmética, la cual, a través de una campaña publicitaria llamada "la belleza real", promovía la aceptación y utilizaba modelos que tenían cuerpos normales, con uno que otro gordito y sin maquillaje excesivo, ni trucos de *Photoshop*), lo que crea la necesidad para el consumo de un variado número de productos, desde las geles reductoras del abdomen, las cremas "antiedad", las fajas moldeadoras, los cinturones con vibración "para quemar grasa", las innumerables dietas milagrosas para adelgazar, los tés y demás productos adelgazantes, etc., hasta las cirugías estéticas para aumentar el busto, las lipoesculturas, las cirugías faciales, etc.

Las personas que están obsesionadas con su figura, viven motivadas, como afirman las investigadoras Hirschmann y Munter, por una promesa que les hace la sociedad del culto al cuerpo: *Cambie su silueta y cambiará su vida* (Jane Hirschmann & Carol H. Munter, 1994). Sin embargo, esta promesa nunca se cumple, por una razón y es que el punto de partida que tienen las personas obsesionadas con su figura, es equivocado, la premisa es: *rechaza tu cuerpo*. Este punto de partida hace que la persona desarrolle

una pésima relación consigo misma y siguiendo esta premisa equivocada se va a generar una creciente dificultad para tener objetividad a la hora de pararse frente al espejo, pues se va a producir una distorsión perceptiva, como ocurre en la obsesión por el *thigh gap*, un sesgo de atención que lleva a las niñas a querer obtener la máxima separación posible en la entrepierna. La distorsión perceptiva puede convertirse incluso en un trastorno dismórfico corporal, en el cual la persona ve en el espejo un reflejo que no coincide con la imagen real (más gorda, deforme, etc.). Adicionalmente, se suele plantear como estrategia de intervención terapéutica, la prescripción de dietas, lo cual mantiene el problema, generando resultados iatrogénicos (la iatrogenia es el daño causado por un procedimiento terapéutico inapropiado), pues tal como afirman Hirschmann y Munter, las dietas y los regímenes restrictivos, solo dejarán atrapada a la persona en un ciclo interminable de dieta/excesos. La propuesta que hacen las investigadoras, a partir de los resultados exitosos obtenidos en el tratamiento de los trastornos alimentarios parece más sencilla, pero al mismo tiempo resulta compleja: lograr que la persona coma cuando tenga hambre y no cuando tenga ansiedad. Este planteamiento puede resultar muy sencillo y hasta obvio para quienes no tienen problemas con la comida; sin embargo, la idea les resulta aterradora a las personas que padecen estos trastornos, inmediatamente piensan: "¿Comer cada vez que tenga hambre?, ¡qué locura!, ¡voy a terminar redonda como un balón si hago eso!". Se requiere de un trabajo paciente y complejo, para que la persona pueda perder este miedo y aprenda a escuchar su cuerpo, discriminar hambre de ansiedad, y aprenda al mismo tiempo a darle un manejo a la ansiedad diferente de comer excesivamente o dejar de comer para tener una sensación de control.

La situación de anorexia en América Latina refleja un problema de grandes magnitudes. En Chile se reportan 70.000 casos de mujeres entre 14 y 30 años, diagnosticadas con anorexia nerviosa y 350.000 con bulimia nerviosa. En Argentina, la ALUBA (2006) (Asociación contra la Bulimia y la Anorexia), reportan a partir de un estudio con una muestra de 90.000 adolescentes, que uno de cada 10 adolescentes sufre de algún trastorno alimenticio.

En Colombia, según un estudio de la Universidad de Antioquia y la Universidad Nacional de Colombia (2004), se estima que unas 80.000 niñas entre 14 y 19 años padecen anorexia o bulimia, siendo Medellín la ciudad con mayor índice de ocurrencia del trastorno con un 17,7 %,

seguido de Bogotá con cerca del 12 %.

Adicionalmente, estos estudios concluyen que la relación de las adolescentes en Colombia con la comida y con su cuerpo es pésima, según lo indica un estudio realizado en cinco (5) colegios de Medellín, pues se encontró que:

1. Al 77 % de las alumnas les aterra la idea de ganar peso.
2. El 33 % se siente culpable después de comer.
3. El 16 % siente que la comida controla su vida.
4. El 8 % se induce el vómito.
5. El 85 % cree que la actividad física es importante para controlar el peso.
6. El 75 % cree que toda dieta debe ir acompañada de actividad física.
7. El 46 % practica actividad física por estética.

Pese a los elevados índices de ocurrencia de este trastorno, y la gravedad del mismo (se estima que los trastornos alimentarios ocasionan más muertes que todas las enfermedades cardiovasculares en Colombia), en Latinoamérica la oferta de tratamientos especializados es muy escasa. En los Estados Unidos existen diversos centros especializados, como el *Oliver-Pyatt Center* de Miami, que ofrece un proceso de uno a dos meses de internado. Según la ANAD[26] (N*ational Association of Anorexia Nervosa and Associated Disorders* de los Estados Unidos, 2000), en los trastornos alimenticios se produce una tasa de mortalidad que asciende al 20 % por causas directas (inanición) o por causas indirectas (suicidio, sistema inmunológico deficitario, etc.). Este riesgo puede reducirse considerablemente con un diagnóstico temprano y un tratamiento adecuado, el cual debe contar con un equipo interdisciplinario que incluya nutricionista, psicólogo, médico y en algunos casos, psiquiatra.

Resumiendo lo anterior, podemos concluir que:

- La anorexia y la bulimia son manifestaciones de algo mucho más amplio, una “cultura de masas de la sobrevaloración de lo estético”, de una sociedad del culto al cuerpo y la vanidad, de la cual hacemos parte todos en mayor o menor medida.
- En América Latina y en el caso particular de Colombia, se encuentran cifras elevadas de ocurrencia de estos trastornos, cuyas consecuencias pueden llegar a ser mortales.
- Los riesgos se reducen considerablemente con un diagnóstico temprano y un tratamiento adecuado, el cual debe contar con un equipo interdisciplinario integrado por psicólogo, nutricionista, médico y en algunos casos psiquiatra.

6. Desinterés académico e intención de deserción escolar

La desmotivación y el desinterés que muchos jóvenes manifiestan frente al colegio suele interpretarse apresuradamente como pereza y vagancia. Sin embargo, vale la pena hacer un análisis profundo, pues aunque indudablemente en ocasiones se trata simplemente de pereza, también es cierto que existen otras causas que podemos pasar por alto, la fatiga cognitiva puede ser una de ellas. La sobrecarga académica de los colegios de hoy en día, no se compara con la de un par de décadas atrás.

La mayoría de colegios (para no hacer una generalización injusta) en su afán de alcanzar un estatus de calidad académica, se empeñan en saturar cognitivamente a sus estudiantes con contenidos hiperespecializados que, en muchos casos, producen es una aversión hacia los libros, más que una sana curiosidad intelectual. A los consultorios psicológicos acuden con frecuencia muchos padres preocupados por el desinterés que abiertamente manifiestan sus hijos hacia el estudio, en algunos casos, les preocupa el hecho de que sus hijos siempre aprueben las asignaturas con el mínimo necesario.

Sin embargo, qué puedes responderle a un joven que te pregunta: “¿Para qué me sirve aprender a hablar francés, mejor que los franceses?...”. Es difícil no estar de acuerdo con él, es decir, puedes referirte a la importancia que tiene adquirir una segunda o tercera lengua, pero honestamente considero que la exigencia de una gramática francesa impecable puede ser absolutamente innecesaria para la mayoría (con excepción de quienes se dedicarán en un futuro a la filología). Qué responder a un joven que te pregunta: “¿Para qué me sirve aprender a programar un computador en la clase de tecnología?”…Pues a menos que se dedique en un futuro a la ingeniería de sistemas, la verdad es que no le va a servir de mucho.

Lo anterior, no significa que debemos animar a los jóvenes a abandonar sus estudios, es simplemente una invitación a considerar la relatividad de la importancia que tienen ciertos contenidos que se enseñan en los colegios y, en ese sentido, podemos ahorrarnos la fatiga de insistir en convencerlos de la “gran” importancia, que tiene por ejemplo, adquirir una gramática impecable de alemán o francés, etc., y entonces proponerles que aprueben esas asignaturas aunque no les interesen ya que son simplemente un prerrequisito que les dará la posibilidad de estudiar posteriormente lo que

ellos prefieran.

En realidad, hoy en día la especialización del conocimiento es necesaria, pues las diferentes ciencias (humanas o exactas) han acumulado tanta información que lo más práctico, si se quiere ser muy bueno en algo, es el estudio exhaustivo de una disciplina o ciencia en particular. Esta situación es bastante razonable, sin embargo, el problema en muchos colegios es la pretensión de especializar a los jóvenes en siete u ocho asignaturas a la vez. Otros colegios han adoptado un modelo pedagógico que plantea algo diferente: darle a los jóvenes el contenido básico de cada asignatura, para luego hacer un énfasis en aquellas materias que sean de su interés y su vocación particular a partir de la mitad del bachillerato (grados 8º y 9º en adelante). Quienes se oponen a este planteamiento, argumentan que los jóvenes aún no están en capacidad de tener clara su orientación vocacional. Esto puede tener mucho de cierto, pero en cualquier caso, si se les da la posibilidad de optar por las materias que más les llame la atención para hacer un énfasis en el colegio; en primer lugar, va a generar un efecto responsabilizador, en la medida que el joven lo asume como algo elegido por él. Por otra parte, en la eventualidad de que posteriormente decida estudiar algo diferente en la universidad, en realidad no habrá perdido nada, al contrario, esta experiencia le servirá para tener aún más claro lo que quiere y lo que no quiere para su carrera profesional.

No hay una forma de identificar una causa única del fenómeno del desinterés académico, pues en esto intervienen diversos factores. Sin embargo, quisiera insistir en la importancia de no llegar a la conclusión apresurada de que es cuestión de vagancia en todos los casos. En ocasiones, puede tratarse de fatiga real, en otros, no le encuentra sentido ni propósito recibir algunos contenidos de clases, o puede tratarse de un conflicto personal que afecta el rendimiento académico, y por supuesto, también hay casos que son de vagancia.

Adicionalmente, con el fin de señalar la relatividad sobre la importancia que los adultos le atribuyen al paso por el colegio, quisiera generar un poco de contraste escuchando el discurso de grado de bachiller, de un joven a quien tuve la oportunidad y el privilegio de conocer, en el cual exponía al auditorio su vivencia del paso por el colegio.

Queridos compañeros:

Piensen lo que les voy a decir, piénsenlo, y si no lo entienden ahora,

es bien probable que eventualmente lo entiendan.

Yo tengo una confesión que hacerles. Si bien es cierto que algunos de ustedes saben esto, creo que es algo que vale la pena compartir con todos los aquí presentes ya que es algo que tiene influencia sobre cada momento de mi vida y por lo tanto me define profundamente:
Yo no duermo bien.

Es verdad, siempre hay algo más emocionante que hacer que dormir. Mi serie semanal se fue convirtiendo en dos y luego en tres y sin darme cuenta estaba viendo un capítulo diferente cada día. Llevar una vida social activa por Facebook, Skype o incluso por celular tampoco es tarea fácil, requiero de toda mi concentración y dedicación, pues como es bien sabido, a los hombres no se nos da mucho eso del multitasking.

En medio de este torbellino de actividades y distracciones, mis tareas y deberes escolares pasaron lentamente del 5to o 6to lugar en mi lista de prioridades a estar situadas en algún punto entre el 15vo y el 20vo, me atrevería a decir que un poco más lejos, pero, como dicen por ahí, hay que pensar en la audiencia.

Sin embargo me gustaría hacer una aclaración, yo no soy vago. Solo tengo, por así decirlo, mis prioridades bien definidas. Díganme ustedes, por favor, qué le ven de divertido a seguir estresándose, preocupándose, pensando en tareas o en el quiz de química de mañana, o en el de física, o el de AP, o en el video que tengo, o bueno, tenía que hacer, o en la presentación, o en el libro que no he empezado, o en otras innumerables cosas,¿después de pasar más de la mitad de la vida diaria dedicada específicamente a esto? Personalmente yo sigo, a estas alturas del colegio, sin entenderlo.

Esto, claro, no ha sido nada fácil, mucho menos en un colegio como este. ¿Cómo confesarle al profesor de inglés, que después de unas vacaciones completas, no leí el libro que vamos a analizar durante el próximo mes y medio, porque tenía mejores cosas que hacer?

No ha sido fácil…

Pero este finalmente no es el punto, cómo llevo mi vida escolar debe

ser una decisión completamente personal, y definitivamente no estoy aquí para convencerlos de que no sean vagos, como yo. En realidad después de mucho tiempo pensándolo, considerándolo y estudiándolo desde diversos puntos de vista, he llegado a la conclusión de que no conocemos verdaderamente el punto de la gran mayoría de cosas que hacemos, simplemente las hacemos.

El punto de un discurso de 11, por ejemplo, es para muchos agradecer o contar experiencias, ya muchos de mis compañeros nos lo han demostrado amablemente. Si bien es cierto que este colegio me ha dado innumerables cosas durante mi vida, personalmente considero que quien soy hoy se lo debo en mayor medida a aquellos aspectos de mi vida que no tienen vínculo alguno con esta institución.

Por dar un ejemplo, para todos aquellos que no sepan cómo me las arreglé para desaparecer durante tres años, les contaré mi historia.

Para esto, empecemos por el principio. Nunca en mi infancia fui la persona más sociable del colegio, sin duda no fue difícil para alguien así desaparecer. Tampoco sería mentira afirmar que en algún punto soñé que la gente se acordaba aún de mí, en realidad eran pocos. La evidencia es abrumadora, cuando volví muchas personas se acercaban curiosas como si hubieran visto un fantasma, preguntándome si me conocían, otras llegaron incluso a preguntarme si me había ido del colegio.

Lo cierto es que durante este tiempo me encontraba viviendo en México. Muchos ya saben cómo fue mi vida allá, igualmente no veo probable que me canse de repetirlo.

El colegio acababa todos los días a la 1:20, de ahí tenía dos opciones. Iba a almorzar al centro comercial que quedaba en frente con mis amigos o me iba a mi casa, a 10 minutos del colegio. Después de almorzar tenía toda la tarde libre, podía hacer lo que quisiera. Decir que fueron cinco es una exageración para la cantidad de tareas que hice, me arriesgo incluso a decir que sería una exageración para la cantidad que me pusieron durante esos tres años.

La verdad es, queridos compañeros, que México me enseñó muchas

cosas, conocí personas con las que finalmente me entendía bien, gente feliz, carismática y despreocupada, que a pesar de no estar en un colegio de alta exigencia, estaban en un colegio bueno. Era gente que salía en la vida a ser alguien, y esto claramente no se debía a su increíble nivel, por poner un ejemplo, en matemáticas, ya que todos teníamos la misma calculadora; que, como muchos saben, es capaz de hacer 3/4 de las cosas que yo no he logrado entender aún.

Lo que logran en la vida se debe a que son personas integras, increíblemente habilidosas en aspectos sociales y relaciones de verdadera amistad. Y fue mi inmersión en una cultura como esta la que me cambió, me devolvió a Colombia siendo un hombre nuevo, por lo que he de agradecer eternamente a los mexicanos.

Pero este, queridos compañeros, tampoco es el punto de mi discurso.

Lo cierto es que he venido convenciéndome cada vez más, que no hay punto. Si lo pensamos bien, no somos más que un producto secundario en una reacción aún en proceso a la que llamamos Universo, y no importa qué hagamos, ninguna parte de nosotros perdurará para la eternidad, ni siquiera nuestras ideas. Ahora, no me entiendan mal, esto no es una visión fatalista del mundo, y no voy a pedirles después de esto que nos encerremos en un cuarto y cometamos un suicidio en masa, es más, les pediría, por su integridad física y la mía, que no consideraran esta opción.

De hecho me refiero a todo lo contrario. Si no vamos a vivir mucho tiempo acá, y finalmente nada de lo que hagamos vale comparándolo con la magnitud abismal de la eternidad, solo resta hacer las cosas importantes para nosotros, cosas que nos hagan felices, pues es esa felicidad la que finalmente definirá, no para los demás, ni en la sociedad, ni en el mundo ni en la eternidad, sino para nosotros, el valor que tienen nuestras vidas, el punto de nuestras vidas.

Citando a un célebre profesor de inglés: tomen ponche de frutas en las fiestas, y para no ponernos mucho más específicos, diviértanse, sean felices, si lo que les gusta es leer, lean; si lo que les gusta es bailar, bailen; si lo que les gusta es estudiar, estudien; solo no lo hagan porque es lo que dicen que hay que hacer. Vivimos en una

sociedad, donde nos dicen qué hacer cómo hacerlo, incluso un supuesto porqué, pero es finalmente lo que queremos nosotros lo que vale y lo que realmente tiene sentido.

Muchos de mis compañeros, futuros economistas o sociólogos, podrían darme un discurso ahora de cómo esa filosofía no llevará a la humanidad a ningún sitio, solo resta recordarles que esa economía y esa sociedad se puede acabar en un instante, y durante ese segundo, en esa fracción de tiempo en que nos encontremos en el último aliento de nuestras vidas, cuando se caigan en frente de nuestros ojos los cimientos de la sociedad, se derrumbe todo lo que considerábamos sólido, cuando se quite esa cortina que tapa la realidad, a la que, haciendo un pequeño paréntesis acá, irónicamente llamamos realidad… en ese momento, solo una cosa nos va a preocupar.

Nuestros arrepentimientos. Todas aquellas cosas que no hicimos y que nos arrepentimos de no haber hecho son las que realmente, en ese último segundo, no nos van a dejar en paz. Es por esto que mi mensaje al final de este discurso es ése. Háganlo, que finalmente, como le digo a mis amigos, todas serán historias para contarles a los nietos. Imagínense a ustedes, en 60 años, sentados en un club con sus tres, cuatro, o cinco mejores amigos pidiendo un whisky en las rocas y recordando aquellos viejos tiempos en que tantas posibilidades tenían de ser ustedes mismos.

Para terminar, me gustaría aclarar por qué este discurso no va dirigido a adultos o profesores. Aunque esta misma filosofía podría aplicar a ellos, son esos años que nos separan de ellos, muchas veces cifras de dos dígitos, lo que los han acostumbrado a esta pseudorealidad en la que vivimos. Es por esto que estas personas tratan de convencernos de lo que ellos conocen como realidad, tratan de meternos ahí para que nos abramos un cupo nosotros mismos y, finalmente. nos convenzamos también como ellos lo han hecho, de la solidez de este mundo. En realidad solo basta hablar con un viejo para darse cuenta de lo que realmente importa al final de la vida, ahora, imagínense: ¿cómo sería una vida completa vivida así? ¿sin arrepentirnos de nada de lo que pudimos haber hecho y no hicimos?

Y finalmente, mi último mensaje, para ese minuto de silencio que ya los ha de tener a todos a la expectativa es:

Piénsenlo compañeros, que si no lo entienden ahora, tarde o temprano llegará el momento en que lo entenderán.

Franz M. (2013)

Aunque este discurso fue escrito por una sola persona, en realidad representa el sentir de muchos jóvenes que probablemente no han tenido el valor de expresarlo.

Plantea tres aspectos que quisiera subrayar y convertir en interrogantes para invitar al lector a sacar sus propias conclusiones:

- Si nos ponemos en el lugar de los jóvenes, ¿podríamos decir que conocemos verdaderamente el punto (el sentido) de la gran mayoría de cosas que hacemos en el colegio, o simplemente las hacemos?
- Si contrastamos la experiencia que nos cuenta Franz de estudiar en un colegio en Colombia con una exigencia académica muy alta, en comparación con la experiencia de estudiar en un colegio en México con una exigencia académica menor, que le permitía tener más tiempo para dedicarse a otras actividades, establecer vínculos y desarrollar habilidades sociales, ¿qué parece tener más sentido?
- Si pensamos que en este momento nos quedan solo cinco minutos de vida e hiciéramos una lista de arrepentimientos, ¿se nos ocurriría arrepentirnos de no haber estudiado más en el colegio?

7. El vacío existencial y la depresión

En términos muy sencillos, podemos definir el vacío existencial como una ausencia de respuesta a la pregunta "¿Para qué vivir?". La pregunta por el sentido de la vida siempre nos acompaña, está allí interpelándonos, no podemos desprendernos de ella, sin embargo, podríamos decir que en muchos momentos de la vida, esta pregunta "baja el volumen" y se nos hace imperceptible, de esta forma podemos ignorarla y mantenernos entonces en una forma de vida inauténtica, es decir, en una especie de estado de provisionalidad de la existencia, viviendo por vivir, postergando la realización del sentido para un momento futuro, permaneciendo, por así decirlo, en "la sala de espera" de la vida. Por otra parte, hay momentos en

la vida en que la pregunta por el sentido de la vida “sube el volumen” y no hay forma de ignorarla, en ocasiones puede llegar a tener un volumen estrepitoso, por ejemplo, cuando afrontamos la muerte de un ser querido, la ruptura de una relación afectiva, etc.

En esos momentos es cuando la ausencia de respuesta a la pregunta por el sentido nos arroja al llamado vacío existencial. La adolescencia es uno de esos momentos en los cuales la pregunta por el sentido de la vida tiende a “subir el volumen”, haciendo difícil la posibilidad de ignorarla, pues es durante el periodo adolescencial que se advierte en mayor medida la exigencia de encontrar objetivos y significados en la vida. Cuando esto no sucede, y el adolescente no encuentra un objetivo en la vida que lo haga percibirla como digna de ser vivida, se desarrolla un estado interno de vacío y de insatisfacción, que puede anteceder al surgimiento de pensamientos y de ideas suicidas (Fizzoti, 1998).

La ausencia de respuesta a la pregunta por el sentido, arroja entonces al adolescente al vacío existencial y esto ocurre con mucha frecuencia. Cuando esta sensación pasa de ser un simple momento de inquietud, y se convierte en un estado muy persistente, entonces puede convertirse incluso en una depresión. Algunos autores (Fizzoti & Gismondi, 1998; Frogio, 1990), particularmente del ámbito de la orientación logoterapéutica, han analizado el malestar adolescencial en términos de vacío existencial. A veces se cree, con cierta ingenuidad, que un adolescente está solamente un poco aburrido o estresado, cuando en realidad se encuentra cursando un trastorno depresivo. Sin embargo, los adolescentes se deprimen con mayor frecuencia de la que nos imaginamos, de hecho, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha estimado la depresión como uno de los trastornos más comunes y limitantes del mundo (Murray & López, 1997).

Según diversos estudios epidemiológicos internacionales, de hecho, entre el 15 y el 20 % de los jóvenes con menos de 18 años, han tenido experiencia de por lo menos un episodio de depresión (Birmaher *et al.*, 1996), incidencia que crece gradualmente después de los 13 años (Wade, Cairney & Pevalin, 2002). El fenómeno de los trastornos de tipo depresivo en la adolescencia es de gran importancia individual y social por su prevalencia y persistencia en la edad adulta, y su comorbilidad con otros trastornos psicológicos y problemas psicosociales. Pero cuando el joven es remitido entonces al consultorio psiquiátrico o psicológico, el diagnóstico difícilmente será “vacío existencial”, se le diagnosticará una depresión (frecuentemente, sin discriminación de causas). Sin embargo, en la base de

muchas depresiones, encontramos una situación de vacío existencial y a estas depresiones, Viktor Frankl (2001) las llamó “depresiones noógenas”, por tratarse de un tipo de depresión que ha sido generada por la ausencia de un sentido (*nous*) de vida y se diferencia así, de las depresiones reactivas y de las depresiones endógenas.

La *depresión noógena* ha sido definida como un sentimiento de falta de significado de la vida, una frustración o vacío existencial, en el sentido de que queda frustrada la voluntad de dar un sentido a la propia existencia (Frankl, 2001). La tesis de fondo es que la falta de un fuerte significado de la vida pueda estar en la base de una serie de patologías (Pacciolla, 1993, 2007). Percibir la propia vida como vacía de sentido, desprovista de un objetivo, o de una motivación, puede llevar a diversas condiciones psicopatológicas y a un sentimiento de impotencia que puede ser considerado como predictor también de fracaso en el ámbito escolar en la adolescencia y de psicopatología (Coffield, 1981; Siroky, 1983; Coffield & Buckalew, 1985, 1986, citados por Fizzotti, 2007).

Las *depresiones reactivas* (Frankl, 2001) son las que reconocemos con mayor facilidad, pues son aquellas que surgen como resultado de una vivencia dolorosa; como la pérdida de un ser querido, una quiebra económica, una ruptura de una relación afectiva, una vivencia traumática, etc. En estos casos, podría decirse que la depresión es una respuesta normal, si se tiene en cuenta la circunstancia dolorosa que la antecede.

Las *depresiones endógenas* por otra parte, son generadas por causas biológicas (Frankl, 2001), como el déficit en la producción de serotonina (neurotransmisor responsable de la regulación emocional), también en las depresiones posparto, debido a la alteración en la producción de prolactina. Se caracterizan con frecuencia por ser un tipo de depresión matutina, en la cual, la persona amanece con un estado de ánimo decaído, y hacia la tarde se equilibra un poco nuevamente, en estos casos, se encuentra generalmente historia de depresión familiar, pues la incidencia genética es fuerte. A estas personas, cuando se les pregunta por qué están deprimidos, responden que no lo saben, pero no es porque no quieran decirlo, es porque realmente no saben qué es lo que las deprime.

Para tratar las *depresiones endógenas*, es imprescindible un abordaje medicamentoso, que, cuando se acompaña con un abordaje psicoterapéutico, aumenta el pronóstico positivo, pero, si se pretende resolver solamente con psicoterapia, prescindiendo de los medicamentos, el pronóstico será poco favorable (Frankl, 2001).

Para tratar las *depresiones reactivas*, en cambio, es recomendable un abordaje psicoterapéutico y, en estos casos, se puede prescindir del uso de antidepresivos, y si adicionalmente el proceso se refuerza con una logoterapia (terapia centrada en el sentido), aumentarán las probabilidades de éxito y se disminuirán los riesgos de una eventual recaída (Frankl, 2001).

Por otra parte, cuando se trata de una *depresión noógena*, una depresión surgida a partir de la dificultad para encontrarle un sentido a la vida; ni los medicamentos, ni la psicoterapia convencional pueden aliviarla, solo una logoterapia puede abordarla de forma apropiada (Frankl, 2001). Dicho sea de paso, la logoterapia se aplica en el consultorio en dos sentidos, como logoterapia específica e inespecífica (Frankl,

2012). La específica se aplica cuando se trata el tema puntual del sentido de vida. La inespecífica se aplica cuando se abordan aspectos obstaculizadores, o que dificultan la realización del sentido, (también llamados en logoterapia restricciones psicofísicas de lo noético) que pueden ir desde simples dificultades adaptativas, hasta trastornos como la depresión, la ansiedad, etc.

Para estimular en los jóvenes la realización de un sentido de vida, es importante ampliar el horizonte existencial, es decir, ampliar la percepción y realización de valores que hacen que la vida sea aún más digna de ser vivida, evitando así la sobrevaloración de aspectos parciales de la existencia, como ocurre, por ejemplo, en la sobrevaloración de la productividad (muchos adolescentes sienten que a sus padres, o a su institución educativa, solo les importa que ellos produzcan resultados académicos sobresalientes), pues, como afirma Eugenio Fizzoti:

> La absolutización de aspectos parciales de la existencia y consecuentemente, de sistemas de valores y de actitudes humanas dan origen a [la] proliferación de ese sentido de frustración o de desesperación que predispone a renunciar y favorece una evitación psicológica. Basta pensar en la creciente criminalidad juvenil, la difusión cada vez mayor de la toxicodependencia, la agresividad contra las cosas y contra las personas, la tendencia marcada a quitarse la vida, a las acrobacias con las cuales se desafía la muerte, a las formas escandalosas de protesta contra la discriminación sexual (Fizzoti, 2003; Fizzoti & Gismondi, 1998).

Teniendo en cuenta esta sobrevaloración de la productividad, no debería sorprendernos entonces que en las familias se establezcan relaciones predominantemente instrumentales, en las cuales muchos padres también se sienten valorados únicamente en su productividad, en su rol de proveedores y, algunos, inclusive, lo manifiestan explícitamente cuando afirman con tristeza, que sienten que sus hijos los ven nada más que como

a un cajero automático. Sin embargo, esta pauta de relacionamiento es principalmente generada por los padres, y los hijos la aprenden fácilmente desde pequeños.

Estas pautas de relacionamiento instrumental, donde al ser humano se le ve como una máquina de producción, no se dan solamente en la familia, es un fenómeno generalizado en el mundo, que se acentúa en las grandes ciudades. Por otra parte, esta tendencia deshumanizante y "cosificadora" tampoco se trata de un fenómeno reciente, se remonta al auge de la industrialización que tuvo lugar a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, y que en la actualidad no ha cambiado mucho, en realidad, la diferencia radica en que anteriormente se valoraba más la productividad física y hoy en día se valora más la productividad intelectual, pero esto no cambia mucho la sensación de desvaloración por el ser (el ser que no solo vale por producir cosas). Este fenómeno se difunde así en las instituciones educativas, en los colegios y las universidades de forma generalizada (en algunos más que en otros) y la sobrevaloración de la productividad académica en los colegios, es un caldo de cultivo para el vacío existencial. Por ello, para promover el sentido de vida y prevenir la sensación de soledad que luego se traduce en frustración existencial, en los colegios y universidades se deben realizar constantemente actividades orientadas a generar encuentros que tengan como finalidad el encuentro en sí, fortalecer los vínculos afectivos, generar un ambiente fraterno, de amistad y compañerismo, no solo entre estudiantes, sino involucrando todo el colegio. Debido a la ausencia de este tipo de espacios y a la permanencia en contextos deshumanizantes, podemos sentirnos solos y vacíos, aun estando rodeado de personas. Al fin y al cabo, si los demás valoran solo aquello que yo hago (mi productividad), no me están valorando a mí, de hecho, me están ignorando e invisibilizando. En coherencia con lo anterior, Nino Dazzi (2007) lo enfatiza diciendo:

> Pues bien, todos estos fenómenos, emergentes y difundidos a nivel sociológico, esconden en su interior, una visión distorsionada de la vida y del hombre, manifiestan una desvaloración del auténtico significado del trabajo y de la comunidad. Al mismo tiempo, sin embargo, estas son un claro llamado a una vida diferente, hecha de cosas simples y auténticas, de encuentros profundamente humanos, de relaciones sinceras, de manifestaciones de acogida y solidaridad.

Por otra parte, el tema del sentido de vida, se debe convertir en un elemento transversal en los colegios y universidades y no en un tema aislado. En caso contrario, cuando los jóvenes encuentran que el colegio o la universidad es un espacio que solo se interesa en la productividad de sus

estudiantes, pero no en su humanidad, caen en una sensación de vacío y anonimato profundas

> … muchos jóvenes que estudian en colegios muy grandes y despersonalizantes donde hay poco contacto con sus profesores y donde hay poca oportunidad de poder participar en actividades asociativas como las deportivas o musicales y en donde no se sienten muy tenidos en cuenta se sienten perdidos en un sentido de anonimato profundo (Salthouse, 2007).

Esta sensación de vacío repercute con frecuencia en comportamientos autodestructivos, en mecanismos de evasión de la realidad, como el consumo de alcohol y otras drogas o en conductas de agresión hacia otros.

Esto nos revela la necesidad urgente de convertirnos en modelos que inspiren a los jóvenes en la búsqueda y realización de un sentido de vida y acompañarlos en su propia búsqueda y realización de sentido, y esto es algo que incluso los mismos jóvenes, con frecuencia solicitan explícitamente, tanto en los encuentros personales como en las investigaciones sobre sentido de vida. Siguiendo a Danielle Bruzzone (2007):

> No son pocos los registros que en tal perspectiva han surgido de la investigación del tema en cuestión. Algunos extractos de respuesta de los jóvenes involucrados testimonian, de hecho, en forma directa y a veces cruda, por una parte, la desilusión en relación a un sistema social que masifica y uniforma. (…) Al mismo tiempo es fuerte la demanda de presencias significativas que, sin invadir ni mortificar, acompañen en el descubrimiento del deber personal que la vida pide a cada uno llevar a cabo.

Este rol de motivadores o inspiradores en la realización de un sentido de vida implica que debemos lograr “contagiar” el sentido de vida –este punto será ampliado posteriormente–, pero para lograrlo, es preciso que quienes nos dedicamos a educar o trabajar con jóvenes, tengamos nuestro propio sentido de vida esclarecido, que nosotros mismos estemos encaminados en un sendero de plenificación de nuestra propia existencia. Sin embargo, en la tarea de realizar una pedagogía del sentido, el cultivo de nuestro propio sentido de vida es una condición necesaria pero no suficiente. A esta condición habría que sumarle una quizá más importante aún, el respeto.

Cuando creemos haber encontrado un sentido de vida, los adultos somos propensos a imponer nuestra jerarquía personal de valores y nuestro sentido de vida a los más jóvenes. Pero el sentido de vida es individual e intransferible, no podemos imponerlo, nadie puede darle a otros el sentido de su vida, y esta pretensión traería como consecuencia, no personas realizadas, sino conformistas, obedientes y sumisas.

Viktor Frankl (1992) nos lo confirma, diciendo que:

> A diferencia del animal, el hombre no tiene impulsos e instintos que le digan

automáticamente todo lo que debe hacer; también, contrariamente al hombre de ayer, el hombre de hoy no tiene ya tradiciones que le digan aquello que debería hacer. Sin embargo, sin saber aquello que necesita y aún menos aquello que debería hacer, muy frecuentemente no sabrá más ni siquiera aquello que en el fondo quiere. En tal modo desea solo aquello que los otros hacen ¡es el conformismo! O hace aquello que los otros quieren que él haga ¡es el totalitarismo!

Una vez discriminado el asunto de cuáles pueden ser las diferentes causas de una depresión (somática, reactiva y noógena), y de aquello que convendría hacer en cada caso, vale la pena ahora señalar algunos criterios que nos permitan identificar una depresión en la adolescencia y diferenciarla de un simple malestar emocional pasajero.

La definición científica hoy en día generalmente aceptada es la propuesta por la *American Psychiatric Association* (2005) que en el DSM-IV-TR. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* indica en las pp. 387-388 los siguientes criterios para el episodio depresivo mayor:

A. Cinco o más de los siguientes síntomas han estado simultáneamente presentes durante un periodo de dos semanas y representan un cambio respecto al precedente nivel de funcionalidad; al menos uno de los síntomas está constituido por: 1) estado de ánimo depresivo o, 2) pérdida de interés o placer. Nota. No incluir síntomas que son debidos a una condición médica general, o delirios o alucinaciones incongruentes con el estado de ánimo

1. Estado de ánimo depresivo la mayor parte del día, casi todos los días como reportado por el sujeto (p. ej., se siente triste o vacío) o como observado por otros (por ejemplo: parece quejumbroso).
2. Marcada disminución de interés o placer para todas o casi todas, las actividades durante la mayor parte del día, casi todos los días (como reportado por el sujeto o como observado por otros).
3. Significativa pérdida de peso, sin estar a dieta, o aumento de peso (por ejemplo: un cambio superior al 5 % del peso corporal en un mes), o también disminución o aumento del apetito casi todos los días.

   Nota. En los niños, considerar la incapacidad de alcanzar los normales niveles de peso.
4. Insomnio o hipersomnia casi todos los días.
5. Agitación o disminución psicomotora casi todos los días (observable por los otros, no simplemente sentimientos subjetivos de estar agitado o disminuido).

6. Fatiga o falta de energía casi todo el día.
7. Sentimientos de autodesvaloración o culpa excesiva o inadecuada (que pueden ser delirantes), casi todos los días (no simplemente auto-señalamiento).
8. Reducida capacidad de pensar o de concentrarse, o indecisión. casi todos los días (como impresión subjetiva u observada por otros).
9. Pensamientos recurrentes de muerte (no solo miedo de morir), recurrente ideación suicida sin un plan específico, o un intento de suicidio, o la ideación de un plan específico para cometer suicidio.

B. Los síntomas no satisfacen los criterios para un Episodio Mixto.

C. Los síntomas causan un malestar clínicamente significativo o comprometen el funcionamiento social, laboral, y de otras áreas importantes.

D. Los síntomas no son debidos a los efectos fisiológicos directos de una sustancia (por ej., una droga de abuso, un medicamento) o por una condición médica general (p. ej., hipertiroidismo).

E. Los síntomas no están explicados por un duelo, o sea, después de la pérdida de una persona amada, los síntomas persisten por más de dos (2) meses o están caracterizados por un compromiso funcional marcado, autodesvaloración patológica, ideación suicida, síntomas psicóticos o alentamiento psicomotor.

Los puntos B, C, D y E corresponden al diagnóstico diferencial, es decir, nos permiten descartar la depresión como el problema de base y nos hacen considerar otras posibles causas del malestar emocional.

La detección temprana y el adecuado tratamiento de la depresión es muy importante en la adolescencia, ya que no solamente va a reducir la depresión que está atravesando el joven, sino que además, va a disminuir las probabilidades de que el problema se mantenga y se acentúe en la edad adulta, pues esta es la tendencia, según diversos autores, “Un trastorno depresivo durante la adolescencia aumenta el riesgo a largo plazo para un episodio depresivo en la edad adulta” (Weissmann *et al.*, 1999), “como también para otros trastornos psicológicos” (Birmaher *et al.*, 1996; Kasen *et al.*, 2001; Orvashel, Lewinsohn & Seeley, 1995, citados por Fizzotti, 2007). “También, síntomas depresivos y trastornos de este tipo pueden intervenir con el funcionamiento interpersonal y el logro escolar” (Birmaher *et al*., 1996; Last, Hanson & Franco, 1997).

La depresión en la adolescencia resulta preocupante, no solo por la

tendencia a permanecer y agudizarse en la edad adulta, sino también por una tendencia a iniciar en edades cada vez más tempranas, así como por la incidencia de trastornos que suelen aparecer asociados, como la ansiedad, el comportamiento agresivo y el consumo de sustancias (Boice, 1998, citado por Fizzotti, 2007), y el riesgo de suicidio que, por supuesto, se incrementa con estos factores asociados (Giaconia *et al.*, 2001). Diversas investigaciones sustentadas por el NIMH (*National Institute of Mental Health,* 2002; 2003) han detectado, de hecho, que entre los adolescentes con depresión mayor, el 7 % de ellos, podría cometer suicidio en la juventud adulta.

Uno de los factores que podríamos considerar como predictor de la depresión en la adolescencia, así como de la ideación suicida, es la baja autoestima (McGee, Williams y Nada Raja; 2001) y esta correlación entre baja autoestima e ideación suicida al parecer es mayor en las chicas (Laukkanen *et al.*, 2005, citado por Fizzotti, 2007). Otro estudio realizado con una muestra de 2000 adolescentes japoneses y americanos, ha evidenciado cómo la autoestima podía ser considerada como el único predictor de la ideación suicida (Stewart *et al.*, 2005, citado por Dazzi., 2007). Tal dato pone de relieve la importancia del problema, teniendo en cuenta que el suicidio es la segunda causa de muerte entre los adolescentes y que a los intentos de suicidio, los antecede siempre una persistente ideación suicida (Witte *et al.*, 2005).

Otro factor de riesgo para la ocurrencia de la depresión en la adolescencia, es sostener con los padres una relación conflictiva o afectivamente distante. Esta percepción de una relación poco cercana con los padres, paradójicamente, puede contrastar con la percepción que los padres tienen de la misma. Es decir, el padre, con frecuencia puede tener la sensación de mantener una buena relación con su hijo, aunque al mismo tiempo, a su hijo le puede parecer que sucede todo lo contrario. Este aspecto, ha sido señalado por algunos autores como “el grado de divergencia perceptiva que se experimenta en las relaciones familiares” , o la discrepancia entre la percepción que se tiene de las relaciones con los padres y la que los padres tienen frente a sus hijos, que resulta ser indicador predictor de problemas de internalización y externalización y de aislamiento interpersonal (Pelton & Forehand, 2001). A esto se suman situaciones de conflictos personales y familiares que se convierten a su vez en el terreno propicio para el surgimiento de otros factores de riesgo.

Con frecuencia, una baja autoestima puede pasar desapercibida para los

demás, pues el repertorio conductual no siempre delata esta situación, de hecho, los adolescentes tienden a comportarse de formas muy diferentes según los contextos, por ejemplo mostrándose extrovertido con los amigos y aislado con la familia. Con el tiempo, esto va cambiando, en la medida que va integrando después tales aspectos en el curso del tiempo en relación a las propias expectativas o a los propios puntos de referencia (Markus & Narius, 1986; Harter, 1998). Se encuentra entonces que un buen autoconcepto así como adoptar una actitud optimista ante la vida resultan ser importantes factores de protección para la depresión y buenos indicadores de adaptación (Fizzotti, 2007) y del éxito escolar del adolescente (Bandura *et al.*, 1996).

Entre los factores que previenen el vacío existencial y la depresión, están el sentido de autoeficacia, o "la convicción de las personas acerca de las propias capacidades para producir un determinado efecto y dominar específicas relaciones" (Bandura *et al.*, 1996, p. 1206). Con el constructo de autoeficacia se hace referencia a la experiencia personal de poder ejercer un control sobre los eventos. Por el contrario, una percepción pasiva sobre sí mismo, tiene repercusión en la sensación de vacío existencial y la depresión. "Los jóvenes que no se sienten dueños de su destino, que sienten que su vida está predeterminada o manejada por otros, caen con mayor frecuencia en una situación de frustración existencial" (Dazzi & Fizzoti, 2007).

El sentido de autoeficacia en la adolescencia parece actuar, previniendo el riesgo del vacío existencial y la depresión tanto directa como indirectamente, a través de la influencia de la comunicación entre los padres y los hijos, junto a la calidad del vínculo con los padres y una actitud positiva hacia el grupo de pares (Barbanelli, Regalia & Pastorelli, 1998; Baiocco, Laghi & Paola, [en impresión], citado por Fizzotti, 2007). Adicionalmente, los estudios sobre sentido de vida en la adolescencia indican que aquellos jóvenes que obtienen puntuaciones altas de sentido de vida, tienden, entre otras cosas, a establecer límites con mayor facilidad ante el grupo de pares y ceder menos a la presión de grupo, en comparación con los jóvenes que obtienen puntuaciones bajas de sentido (Dazzi & Fizzoti, 2007), lo que podría convertirse en un factor de protección para evitar conductas de riesgo. Por otra parte, es típico de la depresión, el asumir posturas derrotistas ante la vida, y los adolescentes con tendencias depresivas, en particular, pueden presentar un conjunto de actitudes de resignación y de apatía que sofocan las aspiraciones de

expansión de la propia personalidad, experimentando entonces una falta de sentido y abriéndole camino al surgimiento de una grave crisis de identidad que afecta toda la realidad adolescencial, tanto a nivel individual como social.

Resumiendo lo anterior, podemos decir que en la adolescencia se encuentra una fuerte incidencia de la frustración existencial en el surgimiento de la depresión, y debido a esto, la logoterapia, tratándose de una psicoterapia que se basa en la búsqueda del significado, de la razón y el sentido de la vida, y que tiene como objetivo, el de orientar al adolescente hacia su futuro para ayudarlo a identificar un significado auténtico, un objeto de su existencia de tal forma que se elimine la angustia que puede conducir a la depresión, resulta siendo esencial. El objetivo, de hecho, no es necesariamente el de aliviar la depresión, es más bien, el descubrimiento y la búsqueda de un digno significado de la vida.

Por esta razón, desde el momento en que los adolescentes descubren y persiguen un significado, tienen poco tiempo para detenerse en los síntomas depresivos, y se evidencia una tendencia de los mismos a desaparecer. En otras palabras, en el momento en el cual los adolescentes descubren un significado, dándole un sentido a su depresión, abandonan los síntomas depresivos concentrándose en el significado existencial perseguido. Si este foco de atención se mantiene, los chicos experimentan una disminución de su vacío existencial y una atenuación de su depresión. El terapeuta tiene entonces el importante rol de facilitar el descubrimiento del significado ofreciendo un soporte de tipo emocional. Una vez que el significado es descubierto, el terapeuta apoya y estimula su activa persecución y realización (Dazzi, 2007) y al joven le corresponderá a su vez la actualización del sentido, durante el resto de su vida.

Problemática en términos de afectar la vida de la persona en diversas áreas: académica, laboral, social y familiar (en aspectos como bajo rendimiento, ausentismo, fatigabilidad, ansiedad como consecuencia de parar la conducta del juego, irritabilidad, etc.)

La comorbilidad es un término médico, acuñado por A. Fenstein en 1970, y se refiere a dos conceptos:

- La *presencia* de uno o más trastornos (o enfermedades) además de la enfermedad o trastorno primario.
- . El *efecto* de estos trastornos o enfermedades adicionales.

Tomado de Múltiples perspectivas sobre un problema complejo: comentarios sobre cinco investigaciones en violencia escolar (2011).

En A 10-year study. (2000). National Association of Anorexia Nervosa and Associated Disorders.

7

Pautas clave para favorecer el sentido de vida y las buenas relaciones con adolescentes

El presente capítulo se propone brindar elementos prácticos que sean útiles para quienes nos relacionamos a diario con adolescentes. Quizá algunas de estas pautas o sugerencias parezcan demasiado sencillas, pero al mismo tiempo, pueden resultar muy efectivas, si se utilizan en forma apropiada. En este sentido, es importante tener en cuenta las características específicas del adolescente o joven a quien se pretende ayudar, y así lograr una adaptación de estas pautas, no solo a cada persona sino a cada situación particular. Para efectos prácticos, se proponen pautas a seguir en dos tipos de relaciones: A. En la relación de los padres con sus hijos y B. En la relación de profesionales –psicólogos, docentes, orientadores, etc.– con adolescentes. Sin embargo, en esta división no se trata de categorías excluyentes, es decir, algunas pautas propuestas para profesionales, pueden resultar útiles para los padres, y viceversa. De hecho, las pautas propuestas para los padres pueden servir para los profesionales, teniendo en cuenta que el trabajo con adolescentes involucra a sus padres y son justamente los profesionales quienes tienen la facilidad de transmitirlas a ellos.

A. Pautas para los padres

1. Jugar a “encontrarlos haciendo cosas buenas”

Los adultos tenemos la tendencia a dirigir nuestra atención hacia los defectos y las fallas y pasar por alto los logros y las cualidades en los jóvenes, y esto sucede por diversas razones. En algunos padres, este sesgo negativo se da debido a la crianza que ellos mismos recibieron, en la cual

fueron constantemente descalificados o poco reconocidos y valorados por sus padres y esta pauta de relacionamiento tiende a mantenerse. En otros influye simplemente la preocupación por hacer bien la tarea de criar a los hijos. Por supuesto, esta es una preocupación sana, pero el problema es cuando se convierte en una exigencia inflexible y una ceguera ante las cosas positivas. Podemos identificar nuestra dificultad para reconocer las cosas positivas, cuando consideramos que en los adolescentes no hay fallas y logros sino solamente hay fallas y deberes, es decir, no hay lugar para el logro. Por ejemplo, una falla es no hacer las tareas, un deber es hacerlas (no un logro), una falla es no tender la cama, un deber es tenderla (no un logro), etc.

Por lo tanto, para ser merecedor del reconocimiento de un logro, el adolescente necesita entonces hacer un mérito demasiado grande, por ejemplo, ocupando el primer puesto en el curso o algo similar. Todo lo demás, queda reducido a la categoría de 'cumplimiento de un deber'. "Jugar a encontrarlos haciendo cosas buenas", es una invitación a resignificar todo aquello que consideramos como deberes y valorarlos como logros, reconocer que allí hay un esfuerzo, y además, entender que aplaudirlos no hace daño, máxime si existe tal facilidad para señalar las fallas, lo que se busca es hacer contrapeso en la balanza hacia lo positivo para lograr un equilibrio.

2. Recompensar sus logros

Cuando se habla de recompensas, usualmente se piensa en objetos materiales; por ejemplo, regalarles un balón, una nueva consola de videojuegos, un smartphone, etc. Sin embargo, hay otro tipo de recompensas que tienen valor y contribuyen al fortalecimiento del vínculo. Estas formas de recompensa pueden ir desde un simple reconocimiento verbal, como un "¡qué bien lo hiciste!", hasta un abrazo, o un pellizco de cachetes, etc. Los adolescentes son particularmente proclives a responder de forma eficiente a las recompensas, como lo evidencia un estudio realizado por la doctora Beatriz Luna, PhD (2011), psiquiatra investigadora del cerebro adolescente con técnicas de neuroimagen de la Universidad de Pittsburgh, quien utilizó una prueba que pretendía medir la capacidad de aprendizaje. Luna escaneó los cerebros de niños, adolescentes y jóvenes veinteañeros mientras jugaban, sin tocar nada, una especie de videojuego cuyo objetivo era evitar mirar una luz que aparecía de repente.

Los participantes tenían ante sí una pantalla donde una cruz roja ubicada al centro a veces desaparecía, al mismo tiempo que una luz parpadeaba en otro lugar de la pantalla. El objetivo era mirar en la dirección opuesta a la luz. Resulta ser una tarea un poco difícil, pues para tener éxito es necesario controlar tanto un impulso natural, por dirigir la atención a un estímulo visual, como la curiosidad de ver algo prohibido. Los resultados de este ejercicio evidencian que los niños de 10 años son pésimos, pues fallan el 45 % de los intentos. Los adolescentes son mucho mejores, para cuando tienen 15 años les puede ir tan bien como a un adulto, si están motivados resisten la tentación entre el 70 y 80 % de las veces. Sin embargo, estos resultados no fueron lo más interesante para Luna, sino las imágenes que tomó del cerebro mientras los participantes hacían la prueba. Comparados con los adultos, los adolescentes tendían a usar menos las regiones del cerebro que controlan el desempeño, localizan errores, planifican y mantienen la concentración. Al parecer los adultos utilizaban estas áreas de manera automática, sin mayor esfuerzo. No obstante, si se les ofrecía una recompensa adicional a los adolescentes, podían forzar esas regiones de su cerebro a trabajar diferente y de esta manera mejorar sus resultados. De esta manera, encontramos una evidencia de la alta sensibilidad a las recompensas en los adolescentes, una situación que puede ser canalizada y aprovechada en un sentido muy positivo.

3. Promover la práctica de rituales familiares

Los rituales están presentes en personas de todas las religiones, tradiciones y sociedades, representan un elemento de gran importancia en la configuración de la identidad pues expresan de manera simbólica quiénes somos, son la manifestación de una cultura. Los rituales ofrecen a la comunidad un lugar de convergencia donde se comparte de forma implícita la adherencia del grupo a unos valores y creencias compartidas. Esta adherencia permite estrechar los vínculos afectivos entre sus integrantes y fortalecer la sensación de ser parte de algo, una comunidad que brinda soporte emocional. Teniendo en cuenta lo anterior, podemos concluir fácilmente que la pérdida de los rituales en una sociedad, trae consigo efectos negativos en aspectos como la pérdida de identidad; por cuanto la definición de los valores y las creencias a los cuales adhiere la persona y la definen, (pues en última instancia *somos* la causa y los valores que abrazamos), no encuentran un espacio para su expresión, es decir, los

valores se hacen invisibles (lo que no significa que dejen de existir), pues para hacer captación de los valores, para que nos sean visibles, los seres humanos necesitamos encontrarlos depositados en unos *bienes depositarios de valores*, como los rituales, pues de otra forma serían solamente ideas abstractas. Adicionalmente, la pérdida de rituales, hace que los espacios de convergencia de un grupo (familiar, social, gremial, religioso, etc.) se disuelvan, y con la disolución de estos espacios, el individuo no encuentra la comunidad (común-unidad), es decir, se siente solo, y con la soledad viene el vacío existencial. Los rituales en algunas familias se manifiestan en prácticas como: asistir a un almuerzo todos los domingos en casa de la abuela, llevarle el desayuno a la cama al cumpleañero, armar entre todos el pesebre y el árbol de Navidad, etc. Son estas prácticas, en últimas las que podrían darnos una idea de lo que significa ser un Gómez, un Rodríguez, etc. Pues sin ellas nos resultaría muy difícil encontrar tal sentido de identidad. Hoy en día, vemos cómo por ejemplo, se ha perdido en muchas familias la tradición de cenar juntos en la mesa, e inclusive la costumbre de ver la T.V. juntos, aunque esta actividad no necesariamente implica un **estar juntos** en el sentido pleno del término, pues sentarse frente al televisor, aunque sea en familia (tal como aparece al inicio de cada capítulo de los Simpsons) parece ser una actividad bastante alienante, pero más alienante es que cada uno lo haga por separado, que es lo que sucede en muchas familias, pues cada uno tiene su propio televisor en la habitación.

4. Mantener el contacto, permitiendo independencia

La presencia tanto afectiva como física de los padres es muy importante en esta edad, sin embargo, es fundamental lograr un equilibrio entre no ser demasiado asfixiantes e invasivos de su privacidad, pero tampoco caer en un alejamiento excesivo. Entre otras cosas, porque es importante, por ejemplo, conocer qué tipo de contenidos están accediendo en Internet, con qué personas establecen relaciones en las redes sociales, etc. Sin embargo, en el ejercicio de esta supervisión, muchos padres se encuentran frente a un muro gigante que sus hijos les han levantado para impedirles la entrada a su mundo. Cuando esto sucede, al indagar sobre las razones que han llevado a los jóvenes a negarles el acceso a sus padres, es frecuente encontrar que sienten en su presencia, una actitud inquisidora, una mirada que juzga, no una simple curiosidad. En otros casos, especialmente en lo que se refiere a las mamás, los chicos dicen percibir en este acercamiento

una angustia permanente, en el sentido de que tienen la sensación de que sus mamás están alrededor de ellos constantemente preocupadas con lo que podrían descubrir de sus hijos. Inclusive, algunos expresan con tono sarcástico que sus mamás les han advertido que tienen "poderes sobrenaturales" que les permite saber cuándo están haciendo algo indebido. Aunque esta presencia angustiosa definitivamente no favorece el vínculo. La sugerencia en este sentido es acercarse con tranquilidad, desprevenidamente, y cuando esto no es posible, entonces acercarse controlando la preocupación.

5. Promover la capacidad de disfrutar las cosas sencillas de la vida

Proponer actividades familiares sencillas como hacer un picnic, puede parecerle a muchos adolescentes como una locura. Probablemente preguntará con actitud resistente: "¿picnic… qué diablos es eso?" Pero no hay que desanimarse, hay que saber plantearlo, encontrar la forma de persuadirlos y hacer que la propuesta suene interesante: "…bueno, pues básicamente se trata de extender un mantel en algún lugar al aire libre, donde haya un paisaje agradable y sentarnos allí a comer algo que hayamos preparado en casa", "¡vamos, te vas a dar cuenta que no es tan aburrido!" Puede que en principio acepte la invitación a regañadientes, pero es muy probable que luego descubra que en efecto no era tan aburrido, que fue una oportunidad para hablar de cosas de las que generalmente no se hablan en la casa, de reírse del chiste flojo de la mamá, etc. Estas actividades propician espacios de convergencia no convencionales y esto favorece el establecimiento de un tipo de comunicación diferente. En este sentido, es posible afirmar que cuando estas actividades implican un trabajo en equipo, mucho mejor. La lista de actividades de este estilo puede ser larga: volar una cometa, hacer una caminata, salir de camping, hacer una fogata y sentarse a contar anécdotas chistosas, jugar cartas o parqués, etc.

Sin embargo, aunque podemos recurrir a muchas actividades, al mismo tiempo, se requiere de algo elemental y es que los padres deben tener la actitud apropiada. Pero esto es muy difícil, si pensamos por ejemplo en un papá a quien cualquier paseo le parece aburrido, a menos que sea a las Islas griegas, o cualquier actividad lúdica le parece poco interesante, a menos que sea jugar golf con los amigos… ¿Cómo podríamos estimular en los jóvenes la capacidad de disfrutar en familia de las cosas sencillas de la

vida si los adultos no podemos contagiarlo?... El resultado es que estos padres tienen hijos que viven apáticos, que no saben en qué lugar aburrirse, no saben si aburrirse en las Bahamas o en el club, en la casa o con sus amigos, son jóvenes tremendamente exigentes y mantienen una actitud inconforme. En este sentido, es muy importante que los padres puedan reconocer el papel que juegan en el asunto y así poder modificarlo, dando ellos mismos la pauta para promover el disfrute de las cosas sencillas, como la contemplación de la naturaleza, sentir la frescura de respirar aire puro, el olor a eucalipto del bosque, etc.

6. “Contagiar” el sentido de vida

La forma más eficiente para realizar una pedagogía del sentido de vida, es contagiándolo. Es decir, el adulto que mantiene una actitud alegre, optimista, proactiva y agradecida ante la vida, se convierte de forma natural en un modelo de inspiración para los jóvenes, y esta actitud ejerce inclusive un efecto magnético, pues las personas –no solo los jóvenes– quieren estar junto a alguien así. Pero, ¿qué inspiración podría encontrar un joven en un adulto que vive renegando y maldiciendo su suerte, que es pesimista, que espera siempre que pase lo peor, que se percibe a sí mismo como una víctima de las circunstancias externas? –Pues ¡ninguna!– La gente, y en especial los jóvenes, son alérgicos a estas personas. En otras palabras, podemos decir que si el sentido de vida tiene un efecto magnético o de atracción, el sinsentido por su parte tiene un efecto repelente. Por otra parte, respecto a la inspiración que puede generar la propia vivencia del sentido de vida en otros, vale la pena aclarar que contagiarlo, no es lo mismo que convertirse en un ejemplo de éxito laboral, pues muchas personas han alcanzado metas muy ambiciosas en el ejercicio de su profesión, pero a pesar de ello, se sienten vacías y esto lo perciben otras personas aunque sea a un nivel muy sutil, por ejemplo, en las actitudes gruñonas y mezquinas que adoptan este tipo de personas. Inspirar la realización del sentido implica reflejar una capacidad natural de disfrutar y maravillarse ante las cosas pequeñas de las que está llena la vida, manifestar gratitud hacia la vida y reconocerse a sí mismo como un ser privilegiado, haciendo siempre las cuentas con lo que se tiene y no solo con lo que falta, orientarse hacia un propósito trascendente, mantener una visión optimista aún en medio de las circunstancias adversas e, inclusive, hacer de ellas una oportunidad para el crecimiento y el fortalecimiento del espíritu. No se trata entonces de señalar a otros el camino que lleva hacia

el sentido, pues cada uno tiene un camino único y particular que debe recorrer. Contagiar el sentido de vida es mostrar una **forma de caminar** que inspira a otros a encontrar el propio camino hacia el sentido.

7. Promover la trascendencia

Con frecuencia, los jóvenes se encuentran frustrados, en ocasiones hastiados y, a veces, incluso deprimidos debido a una visión empobrecida de lo que se supone deberían hacer de su vida. Algunos lo resumen diciendo algo así como “vinimos a este mundo a estudiar mucho, para conseguir un trabajo que nos permita ganar mucho dinero, para poder comprar muchas cosas y eso es todo”. A esta frustración subyace una necesidad de hacer de la vida algo más valioso y significativo, que permita a los jóvenes tener la sensación de que su paso por el mundo sea algo que realmente valga la pena. En este sentido, resultaría muy provechoso hacer conciencia de cuál es la característica distintiva que nos convierte en seres humanos, pues a diferencia de los animales, quienes solo tienen necesidades de comer, dormir, aparearse y defenderse, los seres humanos tenemos otro tipo de prerrogativas y aspiraciones, como la trascendencia.

De hecho, podemos decir que nos convertimos en seres humanos en el pleno sentido de la palabra, cuando podemos hacer despliegue de nuestra capacidad autotrascendente. Viktor Frankl, utilizaba una metáfora para referirse a esto, diciendo que un avión puede funcionar muy bien desplazándose en el suelo porque tiene ruedas, pero se convierte realmente en avión, cuando logra despegar y alzar el vuelo, pues para eso fue construido (Frankl, 1962). Así mismo, el ser humano necesita elevarse por encima de la simple satisfacción de necesidades psicofísicas y dirigirse hacia otras de forma autotrascendente, a través, por ejemplo de la posibilidad de amar a alguien, de servir a los demás, de abrazar una causa, luchar por un ideal, etc. Promover la trascendencia constituye un poderoso factor de protección para prevenir el vacío existencial y la depresión, porque entre otras cosas, nos capacita para afrontar la adversidad sin declinar, pues como afirma Nietzsche “quien tiene un por qué para vivir, puede soportar casi cualquier cómo”. La trascendencia permite además el cultivo de una actitud agradecida ante la vida, pues en el servicio a los demás, por ejemplo, se supone que las personas más beneficiadas son las receptoras del servicio, pero en realidad, son quienes lo ofrecen, en la medida que esta actividad les permite por una parte, darse cuenta de su relativa situación privilegiada, y por otra parte, descubrir en el proceso, la

felicidad que surge de manera espontánea y de forma paradójica, en el olvido de la felicidad personal. Con el servicio a los demás se evita al mismo tiempo la sensación de inutilidad que acompaña al vacío existencial.

Es importante entonces generar en los jóvenes la conciencia de que afuera hay miles de personas que podrían requerir nuestra ayuda y que a veces se trata simplemente de escuchar a alguien, de ofrecer una palabra de aliento o simplemente de estar allí para el otro. El cultivo de la trascendencia se da en la relación entre un yo y un tú, que puede ser una relación entre semejantes, donde otro ser humano viene a mi encuentro y yo me dirijo hacia él en un recíproco dar y recibir afecto, apoyo, amistad, etc.

Pero también, se cultiva la trascendencia en la relación entre un yo y un TÚ que trasciende al plano humano, un TÚ que para las personas creyentes puede llamarse Dios y para quienes no lo sean, puede ser el universo, la vida, etc. El sentido de vida solo puede existir en la relación con este suprasentido, pues el sentido individual, solo puede tener una razón de ser, en la medida que se encuentre ligado a un entramado de sentido. En términos metafóricos podríamos decir que el sentido de vida de cada ser humano, puede ser como un hilo de diferente color, y el suprasentido vendría a ser como un tapiz gigante que se teje entrecruzando los múltiples hilos de nuestras vidas dando lugar así a un entramado de sentido, un todo coherente y unificador que se halla en un plano más allá de nuestra capacidad de comprensión, pues nuestros cerebros limitados jamás podrían comprender al Todo Ilimitado.

Sin embargo, aunque no podamos comprenderlo racionalmente, podemos intuir y desarrollar la experiencia de vínculo con ese plano superior a través de prácticas como la oración, la meditación, la contemplación de la naturaleza, etc. Las vías de acceso a esta experiencia de vínculo con un plano superior son ilimitadas y parecería errado decir que solo hay una forma, pues estaríamos pretendiendo limitar lo ilimitado, pero adicionalmente, estaríamos de esta forma cayendo en una actitud arrogante al reclamar “la propiedad privada del cielo” y aplicando ingenuamente nuestras leyes terrenales al plano supraterreno. Finalmente cuando cae la lluvia, moja indistintamente a personas de todas las religiones y a los no religiosos por igual, cuando sale el sol ilumina y calienta también indiscriminadamente, ¿acaso no sería absurdo entonces suponer que la iluminación debería estar reservada para unos pocos

individuos?

8. Generar conciencia de los límites y evitar la ambigüedad (ser claro)

Generar conciencia de los límites significa educar en la libertad, pero con frecuencia, los adolescentes perciben el límite como una amenaza a su libertad. En este sentido, es clave lograr una resignificación, haciendo que encuentren en el límite algo que le da sentido a la libertad, en la medida que le da un “frente a qué”. Si no existieran los límites, nuestra libertad sería una libertad frente a nada, y entonces, ni siquiera podríamos hablar de ella. Los límites no imposibilitan la libertad, sino que nos marcan un campo de acción en el que nuestra libertad se puede mover en infinitas formas. Pensar que los límites impiden la libertad es como si un artista dijese que no es libre de pintar porque tiene un lienzo que solo mide 2 x 2 mts, que no puede expresarse porque no tiene un lienzo que se extienda hasta el infinito. ¡Sería absurdo! Es libre de pintar lo que quiera, gracias a que tiene ese lienzo de 2 x 2 mts. Ese es su campo de acción y dentro de esos límites puede expresarse de infinitas formas. Los límites también le dan a la libertad una orientación, una dirección. Para que un río pueda fluir necesita de unos bordes, pues sin ellos no tiene su cause, un “hacia dónde”. Pero además, –y esta idea suele sorprender mucho a los jóvenes– los límites incluso pueden hacer de la vida algo divertido. ¿Cómo es posible esto? (preguntan). Bueno, pues es muy fácil, imagina como sería ver un partido de fútbol sin reglas… Sería absolutamente aburrido, sin sentido. En el establecimiento de los límites es importante evitar tres tipos de errores muy frecuentes en los padres:

a. El primero es que *no existan consecuencias en caso de transgresión de los límites.* Una regla sin consecuencia en caso de incumplimiento, es simplemente una regla que no existe. A este respecto, vale la pena señalar que las consecuencias deben ser proporcionales a la falla y deben conservar una relación lógica. Es decir, si la transgresión consiste en que el joven llegó a la casa más tarde de lo acordado, la consecuencia debería implicar: como aspecto proporcional, por ejemplo, que pierda la posibilidad de salir el siguiente fin de semana o que la hora de llegada a casa, sea dos horas más temprano durante un mes; pero sería desproporcionado quitarle las salidas durante un año. Como aspecto lógico, si la consecuencia es que el joven pierda salidas de fin de semana, tiene sentido teniendo en cuenta la falla; pero sería ilógico que la

consecuencia fuese, por ejemplo, dejar de usar videojuegos, pues no existe una relación directa con la transgresión.

b. El segundo error frecuente es *la ambigüedad*; si un padre por ejemplo dice: “a partir de hoy la llegada a esta casa es ‘más o menos como’ a las 10:00 p.m.”, puede estar seguro que su hijo llegará mucho más tarde. Hay que ser claro y conciso a la hora de establecer límites y evitarles así la interpretación a conveniencia de unas reglas de juego difusas. Otro ejemplo de ambigüedad es el que se da cuando se flexibilizan constantemente las normas, por ejemplo, permitiendo un día la llegada después de las 10:00 p.m. y otro día impidiéndolo y haciendo un escándalo si esto sucede. La inconsistencia en las consecuencias es otra forma de ambigüedad.

c. El tercer error frecuente es *la triangulación* en la que caen los padres cuando el hijo utiliza una estrategia que podría llamarse “divide y reinarás”, por ejemplo, estableciendo una alianza con el padre y generando rivalidad con la madre, provocando así que el padre se convierta en “el bueno” y la madre en “la mala del paseo”. Esta es una manipulación en la que caen los padres con frecuencia y algunos jóvenes desarrollan habilidades asombrosas para conseguir de esta forma lo que quieran.

9. Promover una comunicación existencial y utilizar diferentes canales de comunicación

La comunicación que establecemos, no solo con los jóvenes, sino en general entre los seres humanos, es predominantemente de tipo instrumental; se trata de una comunicación a través de la cual se busca siempre obtener un posterior resultado, por ejemplo, cuando pedimos algún favor o queremos que la otra persona haga algo. Por supuesto la comunicación instrumental es necesaria, pues sin ella sería imposible establecer relaciones laborales, comerciales, etc. y también en la relación con los hijos es útil y necesaria, para pedirles por ejemplo que hagan la tarea, que alisten el uniforme para el día siguiente, etc. y cuando están más pequeños para pedirles que se laven los dientes, que se coman todo, etc.

Sin embargo, el hecho de que nuestra comunicación se convierta exclusivamente de este tipo para relacionarnos con los jóvenes, se

convierte en un problema. Cuando esto sucede, las relaciones se tornan afectivamente distantes y el vínculo se debilita. Es por eso que resulta tan importante establecer también una comunicación existencial. Este tipo de comunicación, se caracteriza porque no se persigue un resultado posterior, su único objetivo es propiciar el encuentro en sí mismo, es la comunicación que surge cuando le preguntas a alguien "¿cómo te sientes?", "¿qué te hace feliz?", "¿qué te angustia?", etc. Pero lamentablemente nos hemos desacostumbrado tanto a este tipo de comunicación que si alguien, por ejemplo, nos llama al teléfono, nos saluda y pregunta "¿cómo te sientes?", o "¿qué cuentas de nuevo?", etc. Sucede algo curioso, llega un momento en la conversación donde surge una pregunta casi obligada: "bueno y… ¿qué necesitas?", o "¿en qué te puedo ayudar?". Partimos de la suposición *a priori*, de que si alguien nos llama, es para pedirnos algo, es decir, nos resulta extraño que alguien simplemente quiera saludar y saber cómo nos sentimos y cuando esto sucede, consideramos que es solo parte de un preámbulo protocolario para pedir algún favor después. Es normal que en las relaciones laborales se privilegie el uso de la comunicación instrumental, pero resulta poco favorable cuando esto sucede en las relaciones familiares, pues crean distancia afectiva y sensación de vacío y soledad.

Otro aspecto de gran utilidad en el establecimiento de buenas relaciones con los adolescentes es utilizar diferentes canales de comunicación. Con frecuencia nos dirigimos a ellos para hablar exclusivamente de un tema específico; por ejemplo del colegio, o nos relacionamos con ellos de una sola forma: hablando, pero escuchando poco. El establecimiento de una forma unilateral de relacionamiento torna la relación aburrida, monotemática y predecible. Por esto, resulta importante ampliar el repertorio y hablar de temas diversos, por ejemplo de esas cosas curiosas que pasan en el mundo, que salió una noticia de un león de circo que se comió a su domador, del descubrimiento de una nueva especie de mamífero en Madagascar, etc. También resulta muy provechoso utilizar otras formas de comunicación diferentes a hablar, por ejemplo, sentándose a jugar con ellos algún videojuego, idealmente de trabajo en equipo, pues esto implica un "ponernos de acuerdo"; o comunicarnos a través del tacto, por ejemplo jugando a despelucarlos, hacerles cosquillas, etc. Es muy probable que reaccione con algo de aparente molestia por sentirse tratado como niño, pero aun así, este tipo de comunicación fortalece el vínculo. En este sentido es importante tener en cuenta que si nos hemos

desacostumbrado demasiado a establecer otras formas de comunicación, hay que introducirlas gradualmente, evitando que el joven perciba un cambio brusco, pues podría resultar contraproducente.

10. Promover el “somos un equipo” familiar

En algunas familias se generan dinámicas de relacionamiento que crean un ambiente de individualismo, dándole al joven la sensación de que cada uno está allí como “halando para su lado”. Por esta situación se crean barreras que hacen de la convivencia familiar, un lugar donde se comparte un espacio físico con otras personas, pero cuyos intereses son totalmente ajenos a los propios, y donde a cada uno le importa solamente su situación personal. Para un adolescente que se desenvuelve en esta situación, lejos de representar un punto de apoyo, la familia se convierte simplemente en un concepto impersonal. De ahí que muchos adolescentes busquen familias sustitutas, y las encuentran con relativa facilidad, por ejemplo en el grupo de amigos. En estas familias sustitutas se crean vínculos afectivos que con frecuencia superan por mucho la calidad del vínculo con la familia real. Con el paso del tiempo, y a medida que crece el abismo entre los miembros, las relaciones familiares se convierten en una interacción con unos desconocidos a quienes llamamos papá, mamá, hermano o hermana. Por supuesto, es normal e incluso deseable que existan proyectos independientes de cada integrante en una familia, pues de no ser así, las relaciones familiares se convertirían en una especie de simbiosis donde el “yo”, sería devorado por un “nosotros“ familiar. Por otra parte, en el individualismo absoluto, el “nosotros“ sería apartado y arrinconado por un “yo“ omniabarcante, egocéntrico. En este sentido, es importante lograr un equilibrio entre estos dos extremos, evitando tanto el involucramiento enajenante de vivir solamente en función de un proyecto familiar, como el ensimismamiento, también enajenante, de no participar en un proyecto familiar y unicamente tener un proyecto individual. A este propósito sirve el establecimiento de metas conjuntas, de planes a futuro que involucren a todos los miembros –sin que ello implique una pérdida de la independencia– que incentiven el trabajo en equipo. Otro elemento que convierte a la familia en un equipo, es abrir espacios para proporcionar apoyo y colaboración mutua en la realización de los proyectos individuales. Un ejemplo de ello podría ser el de un chico estudiante de arquitectura, quien relataba con un orgullo familiar envidiable, cómo sus padres y hermanos se trasnocharon junto a él un día ayudándole a construir

una maqueta que debería entregar al día siguiente.

B. Diez pautas para profesionales

1. Tener mucha paciencia y tomarse el tiempo necesario para generar el vínculo

En la relación entre un profesional y un adolescente se persiguen unos objetivos concretos, bien sea que se trate de una relación profesor-estudiante, terapeuta–paciente, o entrenador-deportista, etc. Por ejemplo, en estos tres tipos de relaciones se pretende lograr respectivamente: generar un aprendizaje, alcanzar un bienestar, mejorar el rendimiento atlético, etc. Sin embargo, con frecuencia olvidamos un elemento clave; la importancia de establecer un vínculo como factor potenciador del resultado que se persigue. Cuando se ha creado una relación cercana, donde el joven pueda tener la sensación de ser importante para el profesional que lo está atendiendo, y que no se trata solamente de estar frente a alguien que está haciendo su trabajo de manera rutinaria, que lo está viendo como uno más de sus pacientes, estudiantes, etc., se ha creado la atmósfera necesaria para alcanzar cualquier objetivo que se proponga el profesional a cargo. La premisa que plantea Yalom (1984) cuando afirma que *Lo que cura es el vínculo,* refiriéndose al ejercicio de la psicoterapia, podría extrapolarse fácilmente a cualquier otra profesión. Por supuesto, no se trata de detenernos allí, pues también hay un trabajo posterior que realizar, de hecho, esta premisa sería más fácilmente aplicable a otras profesiones si dijéramos “lo que facilita la cura (el aprendizaje, el desarrollo de habilidades, etc.) es el vínculo”. Si nos preguntamos, por ejemplo, ¿qué es lo que tienen esos profesores que llegan al salón de clases y logran que sus estudiantes adopten inmediatamente una actitud receptiva, se muestren interesados y se mantengan participativos en todas sus clases?, probablemente, y sin mucho esfuerzo, llegaríamos a la conclusión de que la explicación no tiene mucho que ver con los contenidos de la materia que enseñan, concluiríamos fácilmente que se relaciona con el cómo lo enseña, con el amor que le pone a su trabajo y, por supuesto, con el afecto que muestra hacia sus estudiantes; afecto que se refleja en su interés de que todos aprendan, por encima de querer exhibir su vasto conocimiento y su superioridad intelectual. Y esto no tiene nada que ver –como podría suponerse– con que se trate de profesores “blanditos”, poco exigentes o

permisivos. De hecho, suelen ser muy exigentes, pero su exigencia es bien recibida por sus estudiantes, pues la perciben como una exigencia amorosa.

En función de lograr *llegar al corazón de los jóvenes* y crear este clima ideal que permitirá potenciar los resultados y mejorar las probabilidades de éxito en el ejercicio profesional, paradójicamente, conviene lograr un olvido provisional (al inicio) de la necesidad de alcanzar tales objetivos (terapéuticos, pedagógicos, etc.). Cuando podemos renunciar provisionalmente a ello y poner en primer plano la construcción del vínculo, generamos una disposición natural de apertura, no solo de parte del joven, sino del profesional mismo, quien tendrá la ventaja de entender más fácilmente, por ejemplo, las condiciones individuales que obstaculizan o favorecen los procesos (de aprendizaje, terapéuticos, etc.), pues conoce mejor a los jóvenes con quienes se relaciona y esto le permitirá encontrar la ruta o el plan de acción para obtener los mejores resultados en cada caso.

2. Aprender a decodificar su lenguaje

Cuando nos relacionamos con jóvenes, con frecuencia escuchamos algunas expresiones que nos resultan incomprensibles y podemos cometer fácilmente el error de suponer que "sabemos" a qué se refieren, porque quizá utilizan una palabra que nos parece sinónimo de algo conocido, pero esta puede ser una suposición errada. Como ejemplo de ello, podría citar el caso de una adolescente que atendí en consulta en alguna oportunidad. Se trataba de una niña que pasaba de una decepción amorosa a otra todo el tiempo y caía en unos estados de una profunda tristeza cada vez que el novio de turno no llenaba sus expectativas. En un intento por comprender cuáles podrían ser las razones de que esto sucediera, le pedí que me describiera el tipo de chicos en que ella se fijaba; a lo que me respondió: *Pues a mí me gustan los manes que parezcan chirris, pero que no sean chirris de verdad.* En ese momento, siendo yo un bogotano, supuse que cuando decía *chirri,* se refería a un muchacho *chirriado,* (una expresión propia de la capital de Colombia, para referirse a alguien con clase. Se dice de una persona elegante, por ejemplo: "¡Qué tipo tan chirriado, ala!"). Pero resistí a la tentación de basarme en mi suposición y le pedí que me explicara mejor a qué se refería. Luego de escucharla pude concluir que hacía referencia a algo totalmente distinto, pues la traducción correcta de su descripción era: "me gustan los chicos de apariencia degenerada, pero

que sean estrato seis". ¡Nada que ver con mi suposición! Por esto, siempre que ellos utilicen alguna expresión de la cual no estemos muy seguros a qué se refieren, conviene preguntar. Una situación similar me ocurrió con un chico de unos 17 años, quien me describía lo bien que la había pasado en una fiesta, y lo afortunado que había sido. Le pedí entonces que me explicara por qué sentía que había tenido buena suerte en la fiesta y me responde: *Julián, ¡me comí a tres niñas!, ¿te parece poco?.* Yo reaccione con escepticismo pues me parecía que estaba exagerando y queriendo impresionarme, así que le pregunté: *¿Pero, cómo es eso de que tuviste tres relaciones sexuales con tres niñas diferentes en una noche?* y me corrigió diciendo: *Nooo Julián, ¡comerse es darse besos, no tener sexo!* Otro error que podemos cometer es el de tomar en un sentido literal sus expresiones, pues con frecuencia utilizan términos a los cuales les dan un uso particular. Para ilustrarlo, podría citar el caso de una niña que me describía su círculo social, diciéndome: *Yo me la paso con tres amigas que son bipolares.* Preocupado por lo "delicado" de la situación le pregunté si estas amigas bipolares estaban tomando medicamentos para controlar el trastorno. La niña soltó una carcajada y me preguntó: "¿cuál trastorno?". Luego de explicarle en qué consiste la bipolaridad me dijo que no tenía nada que ver con eso, que cuando decía bipolar, se refería a que sus amigas eran impredecibles. ¡Qué alivio! (pensé).

3. Mantener una actitud de auténtico interés y de sana complicidad (sentirse ignorante)

Si logramos mostrarnos realmente interesados por conocerlos, asumiéndonos como si fuésemos un astronauta que está visitando un planeta inexplorado, lleno de misterios no revelados, podremos maravillarnos y sorprendernos realmente en el proceso de conocerlos y conectarnos a un nivel muy profundo, quizá a un nivel que jamás han logrado antes con otra persona. Para ello, es requisito fundamental que asumamos una premisa socrática: sentirnos ignorantes. Si no adoptamos esta presunción de ignorancia, es decir, si partimos por ejemplo, del supuesto de que "ya sabemos mucho sobre adolescentes", y nos basamos en una serie de conceptos e ideas *a priori* cuando nos relacionamos con ellos, con seguridad vamos a adoptar una actitud desinteresada e indiferente ante ellos. Esta apatía puede manifestarse a un nivel muy sutil, por ejemplo, bostezando, perdiendo el hilo de la conversación, etc., o incluso, en ocasiones, de forma explícita, diciéndoles abiertamente lo

aburridos que son, con lo cual la relación queda condenada al fracaso.

La actitud de auténtico interés se manifiesta de muchas formas. Por ejemplo, volviendo al caso de la niña citado en el punto anterior ("aprenda a decodificar su lenguaje"), cuando ella me habla de *los manes chirris*, podemos decir que el adoptar una actitud de auténtico interés, se manifiesta en 'la forma' como le pido que me aclare su expresión. Es decir, no es lo mismo preguntarle reclinándome hacia atrás, cruzando la pierna, poniendo la mano en la barbilla y preguntarle con tono intelectual: *y… cuéntame, ¿a qué te refieres con la expresión chirri?* Que inclinarme hacia delante, y exclamar con tono curioso: *¡Oye, ¿cómo así?, ¿qué es un chirri?!* Son dos cosas totalmente distintas. Pero esta curiosidad no se puede actuar, simplemente, se tiene o no se tiene. Por eso hablamos de adoptar una actitud de *auténtico* interés, asumiendo el rol del "explorador" que ingresa a un mundo desconocido. Adicionalmente, el generar un clima de sana complicidad en la relación es otro elemento poderoso en el fortalecimiento del vínculo y el establecimiento de la llamada "alianza terapéutica". A este propósito sirve utilizar expresiones que lleven implícito este tono cómplice, por ejemplo diciendo: *¡Que no me oigan tus papás porque me matan!, pero yo creo que si tu cambias, ellos se van a quedar desprogramados porque no van a tener a quien vivir regañando.*

4. Estimular la proactividad

En la psicología humanista en general y en la logoterapia en particular, se evita al máximo asignar al consultante un rol pasivo, donde el psicólogo se considera a sí mismo como el autor de los cambios que se producen. Se procura, en cambio, dar al consultante un lugar protagónico, ubicándose el psicoterapeuta "junto a" y no "adelante de" su consultante. En esta relación es el consultante quien genera los cambios, y el terapeuta, en el mejor de los casos, es alguien que solo propicia o crea situaciones para que dichos cambios se produzcan. En el peor de los casos, el consultante logra cambiar, no "gracias a", sino incluso, "a pesar de" su terapeuta.

En pedagogía podemos decir que el modelo constructivista es el más afín a la postura logoterapéutica, pues parte del principio de que el conocimiento se construye de manera conjunta entre el profesor y sus estudiantes. Este planteamiento da lugar a un mayor involucramiento de los jóvenes, quienes pasan de ser receptores, a convertirse en generadores de ideas, conceptos, etc. Estimular la proactividad en los adolescentes les permite asumir un papel de coautores de su realidad y no de simples

espectadores, lo que implica también promover una actitud responsable, pues quien se asume a sí mismo como espectador de su realidad, se percibe también como víctima de las circunstancias.

Dentro de este propósito se busca la participación de los jóvenes, por ejemplo, en tareas como la construcción de los PEI (Plan Educativo Institucional) de su colegio; algo que sin duda, se reflejaría en un mayor sentido de pertenencia. En psicoterapia, implicaría por ejemplo, la realización a través de una mutua implicación en la relación terapeuta/consultante del diagnóstico, invitando constantemente al planteamiento conjunto de alternativas de solución a sus dificultades, etc.

5. Proponer metas a corto plazo

Si queremos entender mejor la importancia de esto, debemos tener en cuenta que el tiempo transcurre subjetivamente de forma muy diferente para un joven y para un adulto. ¿Cuánto es una semana para un adolescente?... ¡Un montón de tiempo! Sobre todo si es el tiempo que tiene que esperar, por ejemplo, para irse de viaje o para ir a una fiesta. ¿Cuánto es un mes para un adulto?... Una fracción de tiempo muy corta. Esta es la razón por la cual es importante evitar plantear metas a plazos muy largos. Como prueba de ello, podría citar el caso de un colega, quien recibió a un adolescente en su consulta. Luego de una valoración inicial, le planteó al joven que deberían realizar unas 65 sesiones de psicoterapia. Por supuesto, nunca más lo volvió a ver.

Una forma conveniente de establecer tiempos en los procesos psicoterapéuticos, sería por ejemplo, dividir el proceso en tres fases: fase diagnóstica, fase de cambios y fase de cierre, y plantearle solamente los objetivos a alcanzar en el corto plazo correspondientes a la fase puntual en la que se encuentre el joven, dándole un margen de tiempo aproximado. Por ejemplo, si se encuentra en la fase diagnóstica, podríamos proponerle: “Vamos a realizar un proceso de autoconocimiento que nos permitirá saber con qué recursos cuentas para desenvolverte fácilmente en la vida, así como identificar los posibles factores obstaculizadores para tu realización personal y vamos a dedicarle a este autoconocimiento unas cuatro o cinco sesiones”. Si se encuentra en la fase de cambios, el planteamiento podría ser: “Ahora nos vamos a concentrar en resolver, en orden de importancia, estos factores obstaculizadores (indisciplina, postergación, pereza, etc.) que hemos identificado y a eso vamos a dedicarle unas 12 sesiones”. O si se encuentra en la fase de cierre del proceso, el planteamiento podría ser:

> Ahora vamos a hacer una evaluación de tus logros alcanzados en el proceso y a identificar aquellas conductas o actitudes que podrían indicarte que estás retrocediendo, para que puedas detener a tiempo una eventual recaída en los problemas que ya has resuelto, y vamos también a concentrarnos en establecer un proyecto de vida con sentido, que te permitirá tener un norte y evitar que te distraigas o te enredes con cosas que te complicarían la vida, y a esto le vamos a dedicar unas cinco sesiones más.

Si sumamos el número de sesiones propuestas nos da un total de 22; pero es muy diferente hacerlo de la forma anteriormente descrita, que proponerle desde la primera sesión: “vamos a tener que reunirnos 22 veces a partir de hoy”.

Esta misma idea puede aplicarse a lo que ocurre en el salón de clases, por ejemplo, hablando de los contenidos que se van a ver durante el presente bimestre y de los requisitos académicos que deben cumplir durante este periodo para aprobar la materia; en lugar de hablar de los contenidos que van a estudiar durante todo el año y de las 114 tareas, ensayos y exposiciones que van a tener que hacer en el transcurso. A propósito de tareas, vale la pena mencionar que en psicoterapia, la expresión “tarea terapéutica” debe evitarse al máximo con adolescentes; teniendo en cuenta que en el colegio ya les ponen demasiadas y su reacción ante esta expresión suele ser desfavorable. Conviene traducir esta expresión en algo así como “vamos a jugar a…”, “el reto de la semana es…”, etc.

6. Compartirles las propias experiencias

Los adultos tenemos con frecuencia la sensación de que nuestras historias les resultan aburridas o poco interesantes a los jóvenes. En realidad les interesa mucho más de lo que podríamos suponer, de hecho, suelen manifestar abiertamente un mayor interés en aprender de escuchar historias, que en aprender con base en teorías o abstracciones racionales, pues afirman que las historias les ofrece una mayor sensación de aplicabilidad en la vida. Sin embargo, en ocasiones se muestran poco receptivos a escuchar las experiencias de los adultos. La razón de ello tiene que ver generalmente con la tendencia adulta a hablar solamente de nuestros aciertos y evitar hablar de los errores, imprudencias y tropezones que hemos tenido. Es entonces, cuando nos volvemos aburridos para ellos. Vale la pena recordar que es particularmente en la adolescencia cuando dejan de ver a los adultos como seres perfectos e idealizados y parecen incluso disfrutar encontrando incongruencias y contradicciones. Por esto, es justo en la adolescencia donde conviene anticiparnos a ello y señalar los

propios desaciertos. Claro está, señalar nuestras fallas no es suficiente, no debemos detenernos allí, pues lo importante es compartirles “la moraleja” o el aprendizaje que obtuvimos a partir de ello y de cómo estas experiencias nos han evitado cometer el mismo error en otro tipo de circunstancias, dejar de “tropezar dos veces con la misma piedra”.

7. Evitar las conclusiones apresuradas (adoptar una actitud fenomenológica)

Los adultos tenemos una marcada tendencia a asignarle rótulos y etiquetas a los comportamientos de los jóvenes y adolescentes. A manera de ejemplo, podría citar algo que me ocurrió con un chico que recibí en consulta. En algún momento de la sesión, el joven sacó de su mochila un bálsamo para el cabello y comenzó a aplicárselo con mucha suavidad, moldeando un peinado muy elaborado. En ese momento, debo confesar que surgió inmediatamente en mi mente la siguiente idea: “¡Este joven debe ser gay!” Sin embargo, luego de conocerlo mejor, pude concluir que no tenía absolutamente nada de gay y que tenía bastante bien definida su orientación heterosexual. Esta tendencia es lo que Edmund Husserl denominó “la actitud natural” (Husserl, 2012). Estamos juzgando todo el tiempo, aunque no necesariamente en el sentido de “lanzar juicios morales”. Es decir, tenemos una tendencia a sacar conclusiones apresuradas sobre sus comportamientos. Sin embargo, nos dice Husserl que es posible entrenarnos para detener nuestra actitud natural, y adoptar una actitud fenomenológica. Recordemos que la fenomenología es un método de aproximación a la realidad del otro, que pretende alcanzar una captación de los contenidos que aparecen (*phainomenon* = lo que aparece) a la conciencia, conservando con la mayor fidelidad posible la esencia de tales contenidos. Para alcanzar esta esencia Husserl nos recomienda hacer tres cosas:

a. *Poner entre paréntesis (Epoché).* Lo primero que debemos hacer en este sentido es percatarnos de nuestra tendencia a juzgarlo todo, a basarnos en una serie de suposiciones apriorísticas. Esto puede consistir, por ejemplo, en escuchar al otro filtrando todo lo que nos dice, a través de nuestro enfoque psicológico de preferencia. Poner entre paréntesis significa entonces, lograr suspender o hacer a un lado provisionalmente nuestras ideas, sin que ello implique eliminarlas. Se trata de evitar al máximo, todos los sesgos personales que nos impiden acceder de forma desprevenida a la experiencia del otro.

b. *Descripción.* Una vez que hayamos logrado poner entre paréntesis provisionalmente nuestra ideas, pasamos a realizar una descripción de aquello que observamos, procurando al máximo que sea una descripción despojada de interpretaciones o explicaciones. Es algo difícil de hacer, pues tenemos una tendencia natural a explicarlo todo, ya que al no hacerlo nos enfrentamos con lo incierto y la certeza que nos ofrecen las explicaciones, nos tranquilizan. Sin embargo, no es posible despojar totalmente nuestra descripción de interpretaciones. Al respecto, Yaqui Martínez afirma que "ninguna descripción está exenta de elementos explicatorios y, por lo mismo, una descripción "objetiva" es un ideal imposible de alcanzar; es más razonable buscar que dichas explicaciones reconozcan la subjetividad de las mismas" (Martínez, 2009). Si partimos de que no podemos hacer una descripción totalmente desprovista de atribuciones explicativas, se trata entonces de acercarnos lo máximo posible a la esencia de aquello que aparece en la conciencia del otro, para acceder a la experiencia directa. Algo que podría servir de ejemplo de la tendencia explicativa, podría ser el caso de una niña que le relata a su terapeuta que de niña, había sido tocada en sus partes íntimas por un tío quien decía querer "jugar" o "enseñarle" algunas cosas sobre su cuerpo. Lo más probable es que inmediatamente surja en la mente del terapeuta la idea de "abuso sexual". Limitarnos a una descripción libre de interpretaciones, significa detenernos inicialmente en el hecho relatado: "la consultante dice haber tenido un tío que la tocaba y le decía que quería 'enseñarle' o 'jugar' con su cuerpo".
c. *Ecualización u horizontalización.* Consiste en evitar jerarquizar la descripción que el otro nos hace de su realidad, asignando a algunos datos una mayor importancia y a otros una menor. Es un ejercicio donde nuevamente se requiere de una capacidad de neutralidad, para ubicar inicialmente todo en un mismo nivel de importancia. A manera de ejemplo de cómo asignamos una jerarquía de forma casi automática, podemos remitirnos al caso anteriormente citado de la niña que le describe a su terapeuta haber tenido esta experiencia con un tío que la tocaba, luego continúa su relato biográfico recordando que su padre con frecuencia la golpeaba muy fuerte para castigarla y que su madre trataba de consolarla después dándole algo de comer. Puede ser que el terapeuta jerarquice la narración otorgando a la experiencia con el tío la mayor relevancia como situación generadora de los conflictos actuales, al maltrato físico del padre un segundo lugar y dejando a un lado la forma

como la madre trataba de consolarla dándole algo de comer. Pero es probable que, para nuestra consultante, la situación más dolorosa de su experiencia fuera el hecho de que su madre adoptara una actitud pasiva e indiferente ante el maltrato del padre y que luego le diera comida, porque debido a esto desarrolló un trastorno de hábitos alimenticios que la ha hecho sufrir demasiado. Es decir, para ella, el orden de importancia de las experiencias relatadas estaría invertido. De allí la importancia de la ecualización.

8. Tener en cuenta la multidimensionalidad

Con frecuencia los jóvenes y adolescentes llegan a psicoterapia, remitidos por otro profesional o por alguna institución y, junto con la remisión, casi siempre, quien lo remite nos ofrece alguna hipótesis explicativa del problema, que puede ser acertada o no. Eventualmente resultan útiles estos aportes, sin embargo, hay que recibirlos con “beneficio de inventario”, pues fácilmente podrían hacernos perder de vista otros factores y variables intervinientes en la situación. Esto mismo podría aplicarse a otro tipo de abordajes, aparte del psicoterapéutico (abordajes pedagógicos, formativos, etc.). Por ejemplo, un joven puede exponer como motivo de consulta, una dificultad para concentrarse en clase y quedarse quieto, y quizá la persona que hizo la remisión nos sugiere la posibilidad de que a lo mejor este chico tenga un problema de déficit de atención (la “vedette” de los trastornos adolescentes). Sin embargo, en una exploración multidimensional, pueden aparecer otros aspectos que tendrían incidencia en el problema. Por ejemplo, explorando la dimensión biológica, podríamos descubrir que el chico tiene el hábito de tomarse todas las mañanas dos cafés negros y una Coca-Cola antes de salir al colegio. En la dimensión psicológica, podríamos encontrar que hay una niña en el salón por la que se siente fuertemente atraído y no ha encontrado una forma asertiva de llamar su atención. En la dimensión social, podríamos identificar una constante presión de su grupo de amigos para que haga indisciplina en clase, etc. Así, el detenernos en un solo aspecto podría sesgar nuestra visión del problema y omitir o ignorar otros factores que podrían tener una mayor relevancia.

9. Reconocer y valorar la singularidad

Con el fin de reconocer y valorar la singularidad, es conveniente evitar

basarnos en concepciones generalizadoras, que se manifiestan cuando decimos, por ejemplo, “los adolescentes son esto o aquello”. Con estas generalizaciones, pretendemos “saber” como son, pero en realidad, estos supuestos limitan nuestra capacidad de llegar a conocerlos realmente. En los colegios las generalizaciones suelen estar presentes, cuando se dice por ejemplo: “los jóvenes del colegio X son terribles”. Sin embargo, cuando nos acercamos a este colegio en particular, encontramos que los jóvenes de 8º, son muy diferentes a los de 9º, y que estos a su vez son muy diferentes de los de 10º y 11º. Pero además, podemos percibir acercándonos algo más, que los de 9ºA, son muy diferentes a los de 9ºB y a los de 9ºC. Pero luego, haciendo una mayor aproximación, descubrimos que inclusive los integrantes de 9ºA, son muy diferentes entre sí. Incluso, si nos detenemos a conocer a un solo joven en particular, podríamos identificar que su forma de ser es muy variable; comportándose de una forma los lunes y de otra muy diferente los viernes, de una forma en la mañana y de otra hacia el mediodía, etc. En esto consiste la riqueza de la relación terapéutica desde la perspectiva humanista-existencial, en reconocer y valorar la singularidad, pues solamente en la medida que seamos capaces de reconocerla, podremos vivenciar cada encuentro como único e irrepetible, singular y personal. En caso contrario, la experiencia que tendríamos al relacionarnos con ellos, pasaría a ser mecánica y rutinaria, en otras palabras, aburrida.

10. Apelar a los aspectos sanos, los recursos y las fortalezas (evitar la iatrogenia)

Es fácil perder de vista los recursos y las potencialidades, particularmente, si tenemos en cuenta que usualmente se nos contrata como profesionales para resolver problemas específicos. Al convertirse estos problemas en nuestro foco de atención, podríamos ignorar o restarle importancia a su contraparte, las fortalezas. Viktor Frankl tenía una capacidad admirable para “darle la vuelta” a las situaciones y poner en evidencia los aspectos positivos de las personas en medio de sus dificultades. Durante la posguerra, Frankl recibía en su consulta a muchos jóvenes con depresiones severas, algunos con ideación e intento suicida. Podríamos suponer que la pregunta obligada para cualquier psicólogo que recibe a un consultante que ha tenido ideación suicida, sería “¿Y por qué has pensado en quitarte la vida?”. Sin embargo, Frankl le daba un giro de 180 grados a esta pregunta y planteaba algo así: “¿Y cómo es que a pesar de tus intenciones de

renunciar, sigues estando vivo?", "¿Qué es lo que te ha mantenido vivo?", o "¿Qué es lo que te ha permitido venir y buscar ayuda en un consultorio psicológico a pesar de tu depresión?" Este replanteamiento consigue hacer visibles las potencialidades que subyacen a las dificultades, nos remite a los recursos y evita el centramiento en las carencias.

En psicoterapia, señalar lo positivo es un ejercicio que con frecuencia resulta revelador y sanador para el consultante, partiendo de que las depresiones y las dificultades psicológicas en general, suelen mantenerse y reforzarse debido a una hiperreflexión. Cuando la persona convierte su trastorno o su dificultad en el centro de su vida, es predecible que el mismo se agudice. Pese a ello, la tendencia natural cuando aparece un problema específico es dirigir la atención hacia el mismo y perder de vista las cosas positivas que están alrededor e, incluso, encontramos personas que parecen convertir a su trastorno en una especie de fetiche, "lo acarician" y "lo alimentan", pero lo que es peor, algunos terapeutas se prestan para esto y con ello contribuyen al mantenimiento y el agravamiento del problema, generando procesos iatrogénicos.[27] Por supuesto, tener en cuenta los aspectos positivos no significa perder de vista las dificultades, simplemente se trata de apelar a los recursos, pues son estos los que harán posible el cambio, es tener en cuenta la posibilidad de ser (lo facultativo) y no limitarnos a lo que es (lo fáctico). Al respecto, podríamos citar una reflexión que nos plantea Gerónimo Acevedo cuando afirma que: "Un analfabeta no es alguien que no puede leer; es alguien que sí lo puede hacer, pero nadie le ha enseñado" (Acevedo, 2008).

La iatrogenia es el daño causado debido a un procedimiento terapéutico inadecuado.

8

La logoterapia como forma de aproximación a la adolescencia

¿Qué es la logoterapia?

La logoterapia es una corriente psicológica que hunde sus raíces en el pensamiento existencial; se la denomina comúnmente “tercera escuela vienesa”, por aparecer cronológicamente luego del psicoanálisis de Sigmund Freud[28] y de la psicología individual de Alfred Adler.[29] Su creador fue el médico psiquiatra austriaco Viktor Frankl.[30]

Según Frankl (2001) la logoterapia se aplica en dos niveles: como logoterapia específica; cuando se orienta directamente al abordaje de problemáticas de tipo filosófico-existencial a través del descubrimiento y la realización de sentido de vida. Y como logoterapia inespecífica, cuando se orienta al abordaje de problemáticas psicofísicas, a través del despliegue de los recursos específicamente humanos del autodistanciamiento y la autotrascendencia. Efrén Martínez (2012) plantea algo análogo, diferenciando a la logoterapia de la PSC (Psicoterapia Centrada en el Sentido) al afirmar que:

> (…) mientras la logoterapia es una perspectiva de pensamiento con influencias humanistas-existenciales, de aproximación cognitiva (metacognitiva) y epistemológicamente fenomenológica/constructivista, la psicoterapia centrada en el sentido (PSC) es la aplicación de dicha perspectiva al ámbito de la psicoterapia, es decir, la PSC es una psicología clínica de orientación logoterapéutica.

Según Alfred Längle “la logoterapia es un método de tratamiento basado en el descubrimiento de sentido y en la elaboración de la pérdida de sentido” (Längle, 2000). En este contexto se explica la denominación logoterapia, ya que “logo” es tomado del griego como “sentido”. Para algunos, la logoterapia mucho más que un método psicoterapéutico, es una manera de ver el mundo, y se convierte poco a poco para quienes la conocen en una forma de vida, alrededor de la cual todo acto tiene un

significado profundo y vivo. De hecho, María de los Ángeles Noblejas define la logoterapia de una manera muy acertada: “Corriente psicoterapéutica y de orientación que se centra en la respuesta a la pregunta sobre el sentido de la vida de un ser humano y está basada en una imagen analítico-existencial del hombre y del mundo” (Noblejas, 2000).

La antropología que da sustento a esta logoterapia se denomina “análisis existencial”. Este propone que la libertad y la responsabilidad del hombre ante su existencia y ante las preguntas que la vida le formula en diversas situaciones lo ubican siempre ante un sentido. La responsabilidad se entiende como la capacidad de responder a la vida que interroga mediante diferentes situaciones. El hombre es el ser que responde.

El concepto de libertad se explica en una hermosa frase de Frankl:

> Los que estuvimos en los campos de concentración recordamos a los hombres que iban de barracón en barracón consolando a los demás dándoles el último trozo de pan que les quedaba. Puede que fueran pocos en número, pero ofrecían pruebas suficientes de que al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas, la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias para decidir su propio camino (Frankl, 1962).

Para Frankl, el hombre busca ante todo y en todo, un sentido o significado. Cuando este se pierde estamos ante una situación de vacío existencial, capaz de engendrar enfermedades psíquicas y físicas. Dice Längle: “El que el hombre está poseído por el afán de sentido hasta el punto de ser incapaz de querer algo que carezca de sentido para él” (Längle, 2000). Esta “voluntad de sentido” es el motor, fuerza primaria o motivación de todo lo que el hombre emprende y más aún de su vida misma. Cuando el hombre no ve, percibe o intuye sentido se encuentra vacío, agobiado.

En la explicación que hace Frankl sobre qué es la logoterapia, lo primero que afirma es que no es una panacea (Frankl, 1982), por lo tanto, no constituye un método terapéutico excluyente de otras perspectivas, y continúa diciendo que:

> ... la determinación del ‘método de elección’ en un caso determinado conduce a una ecuación de dos incógnitas:
>
> $$\phi = x + y,$$
>
> Donde *x* es la personalidad única y exclusiva del paciente e *y* es la personalidad no menos única ni menos exclusiva del terapeuta. Dicho de otro modo: ni todos los métodos son aplicables a todos los casos con las mismas posibilidades de éxito, ni todos los terapeutas pueden utilizar todos los métodos con la misma eficacia. Y lo que es válido en general para la psicoterapia, también es válido para la logoterapia en particular. Es decir, nuestra ecuación se puede formular ahora de este modo:

$$\phi = x + y = \mathrm{L}$$

(Frankl, 1982)

De esta manera, puede verse claramente reflejado que en la propuesta de Frankl, se privilegia a la persona sobre la técnica y se propone (la logoterapia) como un complemento, que no rivaliza con otras enfoques psicológicos, pero que sirve para ahondar en los fenómenos específicamente humanos, yendo más allá del plano de las neurosis y podríamos decir que es por lo tanto, una propuesta que no se hunde en lo más profundo, sino que asciende a lo más elevado del ser humano, encontrando allí dos características antropológicas fundamentales de la existencia humana: la autotrascendencia y el autodistanciamiento.

La autotrascendencia hace referencia a que:

> (…) la existencia de la persona siempre hace referencia a algo que nunca es ella misma, sino un hecho u otra persona. Es decir, o bien hace referencia a un sentido válido para ser realizado, o bien a la existencia del prójimo con quien se relaciona. Solo entonces la persona será realmente persona, y ella será ella misma por completo solo allí donde se vea absorbida por la entrega a un deber, allí donde se pase a sí misma por alto y se olvide de sí misma al servicio de una cosa o por amor a otra persona (Frankl, 1982).

El autodistanciamiento es la “capacidad específicamente humana de tomar distancia de sí mismo, de monitorear y controlar los propios procesos emotivo-cognitivos, es la manifestación de la autoconciencia” (Martínez, 2010); “lo espiritual nunca se diluye en una situación; siempre es capaz de distanciarse de la situación sin diluirse en ella; de guardar distancia, de tomar postura frente a la situación” (Frankl, 1994ª. Citado por Martínez 2010).

Fundamentos de la logoterapia

En la logoterapia y el análisis existencial se proponen los siguientes tres pilares:

1. Libertad de la voluntad

El diccionario de logoterapia de Guberman y Pérez Soto define la libertad como:

> Facultad humana de determinar los propios actos. Junto con la espiritualidad y la responsabilidad, es un elemento constitutivo de la existencia humana. Para la logoterapia, la libertad es ontológica, es decir, pertenece a la esencia del ser, trascendiendo toda necesidad. La necesidad y la libertad no están en el mismo plano (Guberman & Pérez Soto, 2005).

La logoterapia plantea como una manifestación del espíritu a la libertad

humana, que a pesar de ser finita en el organismo psicofísico, se antepone desde lo espiritual a esa finitud. Esta libertad se despliega a través de una capacidad específicamente humana como lo es el autodistanciamiento y el ejercicio del poder de resistencia del espíritu o antagonismo psiconoético (capacidad específicamente humana que le permite al hombre distanciarse de sí mismo, anteponerse a los mandatos del instinto, los mandatos hereditarios y del medio ambiente).

Según Frankl es una libertad frente a tres cosas: 1. Frente a los instintos; 2. Frente a la herencia; y 3. Frente al medio ambiente (Frankl, 1994). Con relación a los instintos, el hombre los posee, más no son ellos los que lo poseen a él; a manera de ejemplo se puede decir que el animal “es” instinto, en cambio el hombre “posee” instintos (Frankl, 1994). Frente a la herencia y el medio ambiente, así como ante los instintos, el ser humano puede encontrarse condicionado más no pandeterminado, totalmente finalizado y predestinado, sino es un ser libre y decisivo.

Dentro de esta libertad se enmarca el concepto de responsabilidad. El hombre es libre para ser responsable; es responsable porque es libre. “Es decir, negar la responsabilidad es una libre elección de no-ser libre” (Martínez, 1999), fundamento que hace inseparables estas dos manifestaciones espirituales. La responsabilidad de esa libertad que se asume, no solo es una libertad para sí mismo; sino que es una libertad ante algo o ante alguien. Debe tenerse en cuenta ese otro como un destinatario del ejercicio de la responsabilidad. Por otra parte, la responsabilidad es también habilidad de dar respuesta a cuestionamientos que la vida plantea; ante los cuales el ser humano está llamado a asumir una posición específica y personal. Es personal y específica pues nadie puede responder por otro ante los cuestionamientos que la vida propone, es una tarea intransferible. Obviamente, el ser humano por su capacidad de libre elección, puede optar por no responder o postergar la respuesta; de lo cual se deriva justamente la irresponsabilidad, pero de una u otra forma siempre se elige; pues no solo se elige por acción, también se elige por omisión.

2. Voluntad de sentido

La voluntad de sentido aparece luego de las voluntades de placer y poder propuestas por Sigmund Freud y Alfred Adler respectivamente. Esta voluntad de sentido se introduce en la logoterapia como una teoría de la motivación profunda humana, es a partir de la voluntad de sentido que se puede referir a la autotrascendencia en la que el ser humano va más allá de

sí mismo y se dirige hacia otro, un algo o un alguien al cual servir o dirigir sus esfuerzos. El gran valor de la teoría motivacional frankliana está en que es una concepción de hombre que además de biológica y psicológica es, "también", espiritual-filosófica y resalta la importancia de la existencia humana (Restrepo, 2005, citado por Martínez, 2005). Esta voluntad de sentido se interpreta en la logoterapia como expresión de la dimensión espiritual del ser humano y no como algún tipo de sublimación neurótica de deseos reprimidos como se propone en el psicoanálisis. No obstante, Frankl no desconoce o niega la sublimación como expresión neurótica; lo que sí niega es la tesis a partir de la cual, desaparecen la auténtica y genuina orientación del ser humano a servir una causa, una misión, a su Dios o a una labor trascendente y se reducen estos a intentos desesperados por negar o disfrazar las pulsiones sexuales o los instintos.

Frankl tampoco niega a las voluntades de placer y de poder; pero no las ubica como fines de la existencia humana. El poder es entendido como un medio a través del cual la voluntad de sentido puede materializarse, y el placer viene siendo una consecuencia secundaria de la realización de sentido. De esta forma, la voluntad de sentido se ubica en el eje motivacional del ser humano. "En cuanto a la voluntad de sentido, esta no busca alcanzar el poder ni el placer, ni siquiera la felicidad, pues su interés es el encuentro de un argumento, una razón para ser feliz" (Martínez, 2005).

Por su parte, Fizzotti dice al respecto:

> El placer normalmente no es la finalidad del esfuerzo humano. Tiene que ser solo un efecto y, de este modo, la felicidad brotará automática y espontáneamente. Quizá pueda suceder, y de hecho así se comprueba, que se busque ante todo el placer o el poder, reduciendo todos los objetivos a un puro medio de autosatisfacción. En este caso se verifica la remoción de la voluntad de sentido que provoca la frustración existencial y el vacío existencial (Fizzotti & Bazzi, 1989).

De la anterior afirmación se deduce que aunque el ser humano puede orientar su vida o mejor aún, dejarse orientar por las voluntades de placer y de poder, no quiere decir que no esté llamado a la realización de la voluntad de sentido. A partir del no reconocimiento y de la no respuesta a ese llamado de la realización de sentido, se produce la frustración y el vacío existencial e inclusive lo que Viktor Frankl llamó la neurosis noógena. Según él

> Vivimos en una época de reciente automatización y esto lleva consigo un incremento del tiempo libre disponible. Pero no hay solo un tiempo libre de algo sino también un tiempo libre para algo; el hombre existencialmente frustrado, sin embargo, no conoce nada con lo que podría llenarlo, nada con lo que podría rellenar su vacío existencial (Frankl, 2007).

3. Sentido de vida

En la antropología frankliana se parte del postulado de la libertad de la voluntad. Una voluntad que no solamente se orienta hacia el placer o el poder, sino también hacia el sentido, esta es la fuerza motivacional que se llama voluntad de sentido. Finalmente, surge la pregunta por el sentido de la vida; sin embargo, para preguntar por el sentido de vida –sobre lo que es o lo que significa– hay que preguntar por el sentido de una persona concreta y de una situación concreta.

> La pregunta por el sentido de la vida solo se puede plantear de una forma concreta y solo se puede contestar de una forma activa (Martínez, 2005). Es la misma vida la que plantea preguntas al hombre. Él no tiene que preguntar, más bien él es el preguntado por la vida, el que tiene que responder a la vida, el que tiene que asumir la vida responsablemente. Pero las respuestas que da el hombre solo pueden ser respuestas concretas a preguntas vitales concretas (Frankl, 2007).

Es decir, la respuesta por el sentido de la vida se da en y gracias a la interrogación que hace la vida al hombre en un momento dado específico.

Ahora bien ¿Cómo pregunta la vida al hombre?, ¿Cómo lo interroga? La vida interroga al hombre a cada instante: un eventual fracaso económico es un interrogante, la muerte de un ser querido, una ruptura afectiva, etc. Son eventos en los que de una u otra forma la vida le dice al hombre "¿Y ahora qué?" Cuando el hombre no asume su rol de responderle a la vida, sino se ubica en el rol de preguntar o interrogar a la vida, se ubica en un rol pasivo y victimista. Típicas expresiones de este rol son: "¿Y por qué a mí?", "¿que hice yo para merecerme esto?", etc.

Siguiendo a Frankl:

> En la logoterapia entendemos en general, por sentido el sentido concreto que una persona concreta –en virtud de su voluntad de sentido– es capaz de deducir de una situación concreta. Una capacidad, gracias a la que está capacitado para percibir, en el trasfondo de la realidad, una posibilidad de cambiar esta misma realidad o, por el contrario, si esto fuese realmente imposible, de cambiarse a sí mismo en la medida en que nosotros también podemos madurar, crecer, superarnos a nosotros mismos por un estado de sufrimiento cuya causa no se puede anular ni eliminar, de forma que la vida guarda su potencial carácter de sentido incluso *in extremis e in ultimis* (Frankl, 2007).

De esta manera, el análisis existencial no solo procura que la persona descubra algo, sino que además busca despertar. Lo que descubre es la humanidad intacta e invulnerable. Son tres elementos existenciales los que (no solo caracterizan, también) construyen el existir humano en cuanto humano: espiritualidad, libertad y responsabilidad. "Y cuando el análisis existencial trata de descubrir espiritualidad, incluso en la existencia psicótica, procura despertar, aun en ella, libertad y responsabilidad"

(Lukas, 2001).

En otras palabras, en la vida misma está contenido el sentido, no se trata de una simple abstracción racional sino de un hecho concreto en el cual el ser humano descifra su razón de ser, ese algo por el cual su paso por este mundo vale la pena. La vida en sí misma es hecho fáctico; pero en el caso de los seres humanos y solo en el caso de los seres humanos es al mismo tiempo facultativa; es decir la vida no solamente es, sino que permite ser. Pero, ¿cuándo se ve espiritualmente la persona al intento de renunciar a su vida? Es decir, "El nóos[31] necesita al logos, cuando la vida no tiene sentido, cuando el sentido incondicional de la vida no se reconoce como algo válido, cuando no se es consciente de ningún motivo profundo para vivir. El beneplácito para la autodestrucción surge de la actitud espiritual que dice: nada tiene sentido" (Lukas, 2001).

Sigmund Freud (1856-1939).

Alfred Adler (1870-1937).

Viktor Fankl (1905-1997).

Del nous griego, hace referencia a la dimensión más elevada del ser humano, la dimensión espiritual; para los griegos esto era equivalente a hablar del intelecto. También se hace referencia en logoterapia a la conciencia, como un "órgano" que le permite al ser humano hacer captación de sentido.

9
Personalidad: los modos de ser en la adolescencia

Abordar el tema de la personalidad en la adolescencia puede resultar una tarea bastante dispendiosa. Sin embargo, considerando la complejidad del asunto, vale la pena aclarar que el presente capítulo no pretende constituirse en un tratado sobre la personalidad. La intención –manteniendo una coherencia con los capítulos precedentes– es la de ofrecer al lector elementos que puedan ser de utilidad para la comprensión de la configuración de la personalidad como proceso y principalmente del papel que pueden jugar los padres y/o figuras de autoridad en el mismo, señalando en ello, algunas pautas que podrían resultar favorecedoras para un sano desarrollo[32]. Adicionalmente, se pretende hacer una invitación a evitar la tendencia tan de moda, de utilizar la descripción de los diferentes tipos de personalidad como un catálogo de rótulos con los cuales se puede etiquetar a las personas, y en este caso concreto, a los jóvenes. Con esta tendencia a etiquetar, contrario a la supuesta comprensión que nos permite de los seres humanos, en realidad solo los "cosifica", los convierte en objeto, y en palabras de (como diría) Kierkegaard *cuando me etiquetas, me niegas.* Esto es lo que ocurre cuando tomamos el término "personalidad", como si fuese sinónimo de "persona". La distinción de estos dos aspectos, íntimamente ligados, pero muy diferentes, es el punto de partida para una verdadera comprensión de la estructuración de la personalidad.

Persona y personalidad

La distinción entre persona y personalidad que nos ofrece la logoterapia permite un reconocimiento por una parte de la dimensión noológica o espiritual; es decir, del núcleo o centro de la existencia, *la persona*, y por otra parte, de sus manifestaciones hacia el exterior, *la personalidad.* Esta exteriorización solo puede expresarse o hacerse visible, gracias a un organismo psicofísico, de otra forma, la persona nos sería inaccesible,

invisible. Es decir, no podemos considerar la dimensión espiritual (la persona) como (una entidad) algo extracorpóreo, sino como algo incorpóreo.

La persona

En un texto de compilación realizado en colaboración con Elizabeth Lukas titulado *La voluntad de sentido* –Conferencias escogidas sobre logoterapia– Viktor Frankl describe en sus "10 tesis sobre la persona" una serie de características distintivas y atribuibles a la persona (Frankl, 2002):

1. *La persona es un individuo*. No podemos dividir a la persona en partes, la separación de las dimensiones biológica, psicológica y espiritual es heurística[33] y solo sirve a un propósito, el de la sistematización teórica, pero no es posible aplicar tal separación a la realidad del ser humano.

2. La persona no solo es un *in-dividuum*, sino también un *in-summabile*. No podemos agregar nada al ser humano porque él mismo es ya una totalidad.

3. *Cada persona es un ser nuevo*. Ningún ser humano surge como la extensión de otro. Esto es claramente aplicable a la relación de los padres con sus hijos, pues cada uno tiene una existencia única y singular, sin que ello implique una negación de ciertos rasgos heredados genéticamente o aprendidos a través de la crianza.

4. *La persona es espiritual.* Cuando Frankl hace referencia a lo espiritual, lo hace en términos filosóficos, no en términos religiosos, lo que es equivalente a decir que la persona es dinámica, flexible y en este sentido es potencialidad, "posibilidad de ser siempre de otro modo". Como dimensión espiritual se entiende también desde la perspectiva de Frankl, un núcleo sano, un aspecto que se conserva siempre intacto, aún en medio de una eventual afectación física o psicológica.

5. *La persona es existencial.* Existir significa salir de sí, y en este sentido, Frankl nos señala una doble vía: el ser humano sale de sí para verse a sí mismo (aceptándose, autocontrolándose, superándose) y para ver al otro (diferenciándose del otro, amándolo, sirviéndolo).

6. *La persona es yoica.* Este planteamiento surge como oposición al supuesto freudiano del papel secundario que juega el yo, como una especie de amortiguador en la disputa entre el ello (los impulsos) y el superyo (los deberismos). En contraste, para Frankl el yo es el centro, el núcleo decisivo que puede optar por someterse o no a los mandatos de los impulsos y los deberismos sociales, pero que no está obligado a hacerlo.

7. *La persona no es solo unidad y totalidad en sí misma, sino que la persona brinda unidad y totalidad.* La imagen que nos hacemos de un ser humano, considerándolo solamente como configuración su dimensión biológica y psicológica, es incompleta. En este sentido, la dimensión espiritual constitutiva del ser, brinda esta unidad y totalidad.

8. *La persona es dinámica.* La persona, como "posibilidad de ser siempre de otro modo" es potencialidad y en este sentido es dinámica, tendiente al cambio; a diferencia de la personalidad, la cual tiende a autoperpetuarse y a reafirmarse a sí misma en una identidad previamente adquirida o en un "modo de ser" específico. En otras palabras, podemos decir

que mientras la personalidad es lo fáctico en el hombre y por lo tanto, tendiente a la rigidez, la persona por su parte es lo facultativo, su flexibilidad, lo tendiente al cambio.

9. *El animal no es persona puesto que no es capaz de trascenderse y de enfrentarse a sí mismo.* A diferencia de los animales, el ser humano está en capacidad de tomar postura ante sí mismo y ejercer un grado de libertad que incluso le permite actuar en contra de sus condicionamientos y sus disposiciones genéticas, algo que no pueden hacer los animales.

10. *La persona solo se comprende a sí misma desde el punto de vista de la trascendencia.* Además de las necesidades instintivas de reproducirse, alimentarse y defenderse, en el ser humano están presentes otro tipo de prerrogativas, esto es debido a su naturaleza autotrascendente. Es gracias a esta característica que el ser humano puede, por una parte, conocerse y superarse a sí mismo y, por otra, dirigirse hacia algo que está más allá de sí mismo (un ser amado, el servicio a otros, Dios). Sin comprender esta doble trascendentalidad de la existencia humana, se daría lugar a una incomprensión humana.

Una vez hecha esta descripción de las características distintivas de la persona, podemos identificar con facilidad cómo se expresa la persona, a través del organismo psicofísico, expresión que denominamos personalidad.

La personalidad

La personalidad es la manifestación externa de la persona. En este proceso de exteriorización, la persona debe atravesar “las capas” de lo biológico y lo psicológico para manifestarse (Martínez, 2011), y según sea el grado de “porosidad” o “permeabilidad” de estas capas, la persona podrá salir y desplegarse, haciéndose visible en una personalidad auténtica, o en su defecto, (es decir, si las capas de lo biológico y lo psicológico se encuentran en un estado de constricción o impermeabilidad), la persona se hará poco visible, dando lugar a la manifestación de una personalidad inauténtica. Estas capas o “membranas” de lo biológico y lo psicológico dan origen a un temperamento y a un carácter.

El temperamento es un componente predominantemente biológico, se hereda genéticamente de los padres y por lo tanto es innato; esto quiere decir que en el curso de la vida no lo cambiamos, sino que aprendemos a controlarlo o canalizarlo.

Siguiendo a Theodore Millon:

> El temperamento debe ser entendido como un potencial biológico o subyacente para la conducta, que se aprecia claramente en el estado de ánimo o emotividad predominante de las personas y en la intensidad de sus ciclos de actividad… Podemos sostener que el temperamento es la suma de las influencias biológicas heredadas en la personalidad que aparecen de forma continua a lo largo de la vida (Millon, 2001, citado por Martínez, 2011).

El carácter en cambio, es aprendido a través de la crianza, de la

educación recibida, de las vivencias. En palabras de Martínez (2011), “El carácter tiene un tono más social, es decir, se desarrolla conforme a lo interpersonal”. Sin embargo, vale la pena aclarar algo, ‘lo aprendido’ no es equivalente a decir “lo enseñado”, pues allí entra en juego el tercer componente en la configuración de la personalidad, la libertad. Es decir, una cosa es lo que nos han enseñado y lo que hemos heredado genéticamente, y otra muy distinta es lo que decidimos hacer con eso. En palabras de Sartre, “Un hombre es lo que hace, con lo que hicieron de él”. Conviene también señalar que las ‘vivencias’ no son lo mismo que las ‘experiencias’. Las experiencias son *todos* los eventos que ocurren en la vida de una persona, aunque no necesariamente tienen alguna relevancia biográfica. Para adquirir esta relevancia deben estar cargadas de un contenido anímico y de una significación particular, transformándose así en vivencias (Martínez, 2007).

El elemento de la libertad humana ha sido poco valorado o tenido en cuenta para la descripción del proceso de configuración de la personalidad, pues al respecto se han propuesto teorías reduccionistas que atribuyen la estructuración de la personalidad a variables ambientales o genéticas, ignorando el potencial decisivo, o la capacidad de tomar postura ante estas variables, capacidad exclusiva del ser humano. Así, estos modelos simplistas, pretenden explicar la personalidad como resultado de un proceso determinista. Pero estas explicaciones no nos sirven para entender hechos conocidos, como el caso de dos hermanos gemelos homocigotos, quienes crecieron en un mismo ambiente familiar, bajo unas mismas pautas de crianza, los cuales a pesar de haber heredado elementos genéticos idénticos, así como haber crecido bajo circunstancias ambientales muy similares, en su adultez se convirtiera uno de ellos en juez de un tribunal y el otro en un delincuente. Para entender estas cuestiones humanas, se incluye en la ecuación el elemento *decisivo*, la libertad. Podemos resumir lo anterior, afirmando entonces que la personalidad es el resultado de la convergencia de tres factores: el temperamento, el carácter y la autodeterminación o libertad. El primero, con una preponderancia biológica, el segundo con una base social y el tercero, con un sustrato espiritual.

Con el fin de comprender la estructuración de la personalidad desde la perspectiva humanista-existencial, resulta de gran utilidad tomar como referente los modelos descriptivos dimensionales[34], pues estos, en contraste con los categoriales[35] ofrecen un espectro amplio de las posibles

manifestaciones que se encuentran en los diferentes modos de ser o tipos de personalidad. Para ilustrar mejor esta idea, podemos decir metafóricamente que una descripción categorial de los colores es la que nos permite reconocer cuándo un color es blanco, negro, amarillo, azul o rojo. Una descripción dimensional, por otra parte, es la que nos permite reconocer las tonalidades, por ejemplo del amarillo claro, amarillo rojizo, amarillo oscuro, etc., permite reconocer la escala de grises que existe entre el polo más negativo de la personalidad, esto es, los trastornos de la personalidad o "los modos de ser inauténticos" (Martínez, 2011) y el polo más positivo o luminoso, los modos de ser auténticos. Esta polaridad es también equivalente a hablar de libertad (en el polo positivo), y de restricción de la libertad (en el polo negativo), en el sentido que, en la polaridad positiva, la persona se nos presenta como alguien que parece *tener* un modo de ser, mientras que en la polaridad negativa, parece alguien *poseído* por su modo de ser, es decir, el modo de ser parece tenerlo a él.

En otras palabras, el uno parece libre frente a su modo de ser, mientras que el otro aparece como un esclavo del mismo. Para mayor claridad de este concepto, es conveniente abordar la cuestión de la autenticidad de la personalidad, que desde la perspectiva de la psicología existencial, es algo equivalente a un "hacerse dueño de sí mismo", como veremos a continuación.

Autenticidad e inautenticidad

La dialéctica autenticidad/inautenticidad, se la debemos principalmente a los aportes filosóficos de Heidegger, quien tuvo una fuerte influencia en el pensamiento de Viktor Frankl. Debido a una "americanización" del término autenticidad suele confundirse y tomarse como sinónimo de sinceridad o coherencia, sin embargo, desde la perspectiva existencial se trata de dos cosas diferentes. Según Martínez (2011),

> La comprensión de la autenticidad y la inautenticidad como la concebía Heidegger, tiene que ver con la condición de posibilidad del ser humano en donde bien puede elegirse a sí mismo y conquistarse (autenticidad) o perderse y no conquistarse de modo alguno (inautenticidad).

Para facilitar la comprensión de la génesis de la inautenticidad, así como de sus manifestaciones en la adolescencia, conviene citar los aportes de Philipp Lersch, autor que logra "aterrizar" a un lenguaje más psicológico y de forma sucinta, un tema tan filosófico como la autenticidad/inautenticidad, si tomamos como punto de partida a

Heidegger. Adicionalmente es Lersch, quien nos ofrece una comprensión clara de la génesis de la inautenticidad, algo que ocurre predominantemente en el periodo comprendido entre la niñez y la adolescencia.

El desarrollo de la inautenticidad en la infancia y la adolescencia: cuatro raíces

Antes que nada, necesitamos una definición de inautenticidad, para saber a lo que hacemos referencia. Ya aclarábamos que hablar de inautenticidad no es lo mismo que hablar de hipocresía o falta de sinceridad. Para comprender este asunto, podemos decir que inautenticidad no significa 'fachada' o 'máscara' necesariamente (aunque podría llegar a serlo), pues según Lersch (1971), la utilización de una máscara se convierte en expresión de inautenticidad cuando la persona pretende llevarla puesta como verdadera expresión de sí mismo, pero en realidad no lo es por faltar una identificación profunda, mas no por una intención de engaño. O simplemente es una fachada, cuando la persona se pone y se quita a voluntad la máscara sin pretender tomarla como expresión genuina del yo. Ahora bien, nos surge el interrogante sobre cuál es el origen de la inautenticidad. Al respecto afirma Lersch (1971) que existen cuatro raíces: "la adaptación a lo que se espera de uno, la fuerza sugestiva del ambiente, la tendencia a la notoriedad y el hambre vivencial en coexistencia con una impotencia vivencial".

1. La adaptación a lo que se espera de uno

De esta primera raíz, hay una adopción de un determinado comportamiento ante determinadas situaciones, por ejemplo, si asistimos a una fiesta, se espera de nosotros que estemos divirtiéndonos, pasándola bien y entonces, "queremos" comportarnos como tal. O si recibimos de alguien un regalo, sabemos que al destaparlo, se espera de nosotros que nos sintamos sorprendidos, y si en realidad, en nuestra intimidad no nos sorprende el regalo, podemos esforzarnos honestamente en sentirnos y comportarnos como tal, sin embargo, pese a nuestro esfuerzo, la expresión resulta inauténtica. Este asunto de la adaptación a lo que se espera de nosotros, o lo que podríamos denominar también como el deseo de llenar las expectativas de los otros Milgram (1983), es de gran importancia en el desarrollo del niño y en la inautenticidad adolescencial, pues como afirma

Homburguer, “la inautenticidad de los adultos penetra ineludiblemente en los niños” (Homburguer, citado por Lersch, 1971).

Una característica fundamental en el comportamiento infantil es la espontaneidad y esta se manifiesta en la medida en que el niño ignora lo que se espera de él, en este sentido es auténtico. Pero es entonces cuando el influjo adulto moldea un comportamiento inauténtico (Binswanger, 1972).

> En cuanto ha alcanzado la madurez intelectual que permite a los adultos plantear al niño exigencias sobre su conducta, aparece el peligro de la inautenticidad. El niño ha de dar las gracias aunque no sienta agradecimiento, debe ser amable con los extraños, a pesar de que interiormente piense de otra forma. Ciertas formas del trato social como el saludar, el decir ‘por favor’, y ‘gracias’, no son íntimamente comprensibles para el niño (Lersch, 1971).

Así, la educación en la formalidad y las buenas maneras, se pueden constituir en una pedagogía de la inautenticidad (aunque no necesariamente) Taylor (1994). Pero no solo en este sentido se desarrolla la inautenticidad en los niños, los adultos la moldeamos y reforzamos también en el fenómeno de la madurez precoz, pues en esta, el niño exhibe una serie de conductas sin comprender su sentido, ni identificarse en su intimidad con ellas y los adultos solemos aplaudir dichas manifestaciones. Como prueba de ello, podríamos observar lo que ocurre con los llamados “niños predicadores” de algunas iglesias evangélicas; se trata de niños a los cuales sus padres visten de traje y corbata (que seguramente deben hacer confeccionar, pues usualmente la fabrican para adultos), los suben a una púlpito desde el cual se dirigen a un auditorio de miles de personas creyentes y con tono enérgico y haciendo gala de una supuesta convicción de la fe que predican, se extienden horas reproduciendo unos complejos discursos, cargados de una prosopopeya digna de cualquier teólogo.

Respecto a la adopción de estos roles de adulto, vale la pena señalar algo curioso y es que en el niño, parece haber algo así como un conocimiento intuitivo de la inautenticidad adulta, que podemos notar en algo muy curioso: cuando un niño juega a adoptar algún rol de adulto, por ejemplo, jugando a la profesora, jugando al gerente de banco o jugando al médico, lo primero que hace para adoptar el rol y asumir el personaje es fruncir el ceño, como si intuyera que hacerse adulto, significara algo así como aprender a vivir sin estar íntimamente convencido de lo que se hace, hacerlo “de mala gana”. De lo anterior se deduce la importancia de trabajar en el desarrollo de la autenticidad en la infancia y la adolescencia, lo cual no significa dejar de lado la educación en pautas de relacionamiento social, se trata es de generar un proceso de estimular de forma paralela la

capacidad de tener en cuenta la formalidad exterior, al mismo tiempo que se invita a tomar conciencia de la vivencia interior que daría sentido a la adopción de expresiones como “muchas gracias”, “buenos días”, “por favor”, etc., de tal forma que no se conviertan en una simple reproducción obediente de unos convencionalismos sociales muy lógicos, pero sin *sentido*.

2. La fuerza sugestiva del ambiente

En esta segunda raíz de la inautenticidad, podemos afirmar que se trata de algo similar a la adaptación a lo que se espera de uno, pero con la diferencia de que ahora no se trata de responder a lo que *alguien* espera, sino de responder a lo que *algo* (la cultura, la sociedad), espera de uno. Es decir, en esta raíz, se trata de una influencia impersonal. Esta se manifiesta en la adopción de las costumbres y la moral prefijada por la tradición (Lersch, 1971; Asch, 1956). Esto implica adoptar una postura valorativa que le brinda a la persona un criterio para definir lo que está bien visto y mal visto, lo que se debe y no se debe hacer, y supone incluso la adherencia a las motivaciones y las finalidades propuestas por la sociedad. De hecho, la ubicación en un determinado punto en el continuo entre las polaridades *autenticidad e inautenticidad*, puede formularse también en términos de qué tanta sustancia o fundamento interno tiene la personalidad manifestada y vinculada a este fundamento interno, la flexibilidad existencial que se tenga, es decir, “el poder ser siempre de otro modo” (Frankl, 2012), la capacidad de decidir (Janis & Mann, 1977) o en palabras de Lersch, la ‘fuerza plástica’ (Lersch, 1971). Este fundamento interno y esta fuerza plástica (o flexibilidad existencial) surge cuando la configuración de la personalidad se desarrolla desde dentro hacia afuera. Por otra parte, será menor en la medida que se construya predominantemente desde afuera hacia adentro, es decir, moldeada por la tradición, por el ambiente y por el consenso social.

De este modo afirma Lersch, “se origina una estratificación de la personalidad, un encubrimiento de lo auténtico en ella, que resulta tanto más complicado cuanto más ‘culto’ es un hombre” (Lersch, 1971). Pues “‘el hombre cuanto más civilizado es, tanto más actor’” (Kant, 2006). En otras palabras, mientras más se constituya el yo en un fiel reflejo del entorno, más parece borrarse la expresión única y singular del *interno*. Mientras mejor representante sea de *la moda*, menos distinguible se hace de los otros, menos se expresa alguien como *uno mismo* y más se

transforma en *uno más*.

Al respecto señala Lersch (1971):

> Cuanto más se apoya un hombre en la generalización y la opinión pública de la vida cultural, cuanto más se origina el problema de la personalidad interna y externa, el problema de la disociación entre superficie y profundidad, entre apariencia exterior y núcleo substancial, entre auténtico e inauténtico.

Y como prueba de lo anterior, agrega que

> ha comprobado en su práctica de muchos años viendo que en los jóvenes que habían pasado por las escuelas superiores era mucho más difícil llegar al punto nuclear de su personalidad que en los jóvenes con educación primaria. En aquellos constituyó muchas veces un problema muy difícil el desmontar las capas de civilización hasta llegar al auténtico núcleo de la personalidad.

3. La tendencia a la notoriedad

Se hacía referencia en el capítulo III referente a los “Rasgos distintivos de la adolescencia” a una “búsqueda de aprobación y a una alta sensibilidad al rechazo”. Ambos aspectos entendidos como dos caras de la misma moneda. Pues bien, la tendencia a la notoriedad, en última instancia, es una búsqueda de aprobación y decíamos en ese apartado que la dificultad no se da tanto en el *deseo* de aprobación, (una tendencia muy humana) como sí en la *necesidad.* Cuando esta necesidad escala a un nivel mayor de dificultad, se convierte ya no en una necesidad de *aprobación*, sino en una necesidad de *admiración*. Algo que suele generar el efecto opuesto, el rechazo o el desprecio.

Es cierto que en la adolescencia se es muy proclive a la notoriedad, sin embargo, podemos decir al mismo tiempo, que algunos adolescentes son más necesitados de aprobación y admiración que otros. Adoptan en estos casos, actitudes y expresiones verbales mucho más estereotipadas, con la cuales pretenden darse a sí mismos un halo de distinción. En palabras de Lersch “se dan –casi siempre con un especial énfasis del sentimiento del propio valor– una forma exterior que no pueden llenar de sustancia, adoptan opiniones porque tienen el signo de la ‘personalidad’, representan sentimientos y emociones porque esto demuestra riqueza interior, fijan metas porque quieren despertar en sí mismos y en los demás la apariencia de que viven desde la profundidad de la vitalidad elemental en el pleno despliegue personal” (Lersch, 1971). Esta necesidad de notoriedad, surge casi siempre como un efecto de la escasez de reconocimiento y validación parental, como veremos más adelante en la descripción de algunos rasgos de personalidad.

4. Hambre vivencial, en coexistencia con una impotencia vivencial

Se trata de la persona que tiene un fuerte impulso vivencial, al mismo tiempo que percibe su realidad como un terreno poco fértil para la consumación de sus potencialidades. En estos casos, nos dice Lersch, la persona opta por tres caminos: por la autodestrucción, por la búsqueda de sensaciones que cumplan una función distractora, o por aferrarse a deseos y aspiraciones ajenas, que cumplan un papel sustituto de las propias aspiraciones (Lersch, 1971). En la adolescencia suele desarrollarse un fuerte entusiasmo por la realización de diversas actividades en el amplio espectro de opciones que el mundo parece ofrecerles y, como mencionábamos en el apartado del "idealismo", uno de los "rasgos distintivos de la adolescencia" (Cap. III), ellos se sienten capaces de hacer casi cualquier cosa que se propongan. Lamentablemente, llega un momento en que la sociedad les plantea una serie de limitantes y restricciones. Es entonces cuando los jóvenes optan por renunciar a muchos de esos deseos y aspiraciones. Esta situación podemos verla reflejada, por ejemplo, en lo que ocurre con algunos jóvenes de estratos socioeconómicos bajos, quienes de niños aspiraban a ser médicos, abogados, arquitectos, etc. y ahora se plantean aspiraciones como ser mensajero, obrero, conductor, etc. Esto por supuesto, no significa que la vida se convierta en carente de sentido, como parece sugerir Lersch en los tres caminos que plantea (autodestrucción, búsqueda de sensaciones distractoras o adopción de aspiraciones ajenas como sustitutas de las propias), pues aun en estas circunstancias el joven puede realizar sentido dotando la actividad con un sello particular, de algo único y singular que solo él le aporta a la misma, y en todo caso, no elimina la posibilidad de realizar sus aspiraciones iniciales, pues en el mejor de los casos, solo se asume este reemplazo de la aspiración, como una obligada postergación y no como una renuncia.

Pero que no se crea que esta impotencia vivencial es una cuestión estratificada, pues también en los estratos socioeconómicos privilegiados encontramos con mucha frecuencia esta situación, aunque se presenta con otros matices. Sucede cuando, por ejemplo, el joven heredero de un próspero negocio familiar, llegado a una cierta edad se siente presionado a estudiar la carrera universitaria que mejor se adapte al perfil del presidente de la empresa. (A veces la presión se genera de formas muy sutiles y

ambiguas, pues también en estos casos las familias pregonan el lema “estudia lo que quieras, yo solo quiero que seas feliz”, pero al mismo tiempo, se insiste en lo conveniente de ponerse al frente de la empresa y se intimida al joven con el “fantasma” de la gente que estudia “esas carreras que no dan dinero”). Es estos casos, con frecuencia los jóvenes renuncian a sus más íntimas aspiraciones, que pueden distar considerablemente del perfil requerido por la empresa familiar, por ejemplo, si quisiera ser artista, escritor, filósofo, etc. Nuevamente, como en el caso del joven de escasos recursos, puede dotar de sentido dicha actividad, y no significar necesariamente una renuncia total a sus aspiraciones, pues podría también consistir en una postergación (que en este caso, parece ser una postergación menos obligada y más una decisión presionada, si la comparamos con el joven de escasos recursos).

Dimensiones de la inautenticidad en la adolescencia

Lersch describe cuatro dimensiones en las cuales se puede identificar la vivencia inauténtica: inautenticidad emocional, inautenticidad de la voluntad, inautenticidad de la razón e inautenticidad moral. Veamos cuáles son sus características y cómo se manifiestan en la adolescencia:

Inautenticidad emocional. No se trata estrictamente de una emocionalidad fingida, en el sentido de que no se pretende, por ejemplo, actuar como alguien feliz para convencer a otros de ello. En la inautenticidad emocional, la persona pretende convencerse a sí misma. Desde el punto de vista emocional, el hipócrita actúa de cierta manera hacia fuera, con la intencionalidad del engaño, sin pretender convencerse a sí mismo de su interpretación externa. Según Lersch, “El inauténtico en cambio, se comporta hacia afuera de una cierta manera, pretendiendo con ello poder vivenciar el estado aparente en su interior, sin conseguirlo” (Lersch, 1971).

Esto en la adolescencia podemos verlo reflejado, por ejemplo, en una expresión que se han popularizado entre los amigos: “¡Lo amo!” (por cierto, un síntoma de evolución social, pues un par de décadas atrás sería juzgado como una expresión inaceptable entre hombres). Por supuesto, no necesariamente es una expresión inauténtica, pero llama la atención cuando la repiten demasiado, pues da la impresión de que estuvieran haciendo un esfuerzo para poder convencerse a sí mismos del sentimiento

que expresan.

Inautenticidad de la voluntad. Existe una inautenticidad de la voluntad, cuando la persona “quiere algo” pero al mismo tiempo, no lo quiere intensamente. No significa, en este caso, que se trate de un simple deseo, desprovisto de acción, ya que la persona puede poner en marcha el proceso que le permitiría alcanzar ese algo que se propone, es una cuestión de querer algo, pero no quererlo con una intención profunda, no quererlo con todas sus fuerzas (Lersch, 1971).

Un claro ejemplo de ello lo encontramos en el típico caso del joven que “desea” obtener el primer puesto de su salón en el desempeño académico. La inautenticidad no consistiría en que no quiera obtenerlo, pues de hecho realiza una serie de esfuerzos encaminados a lograrlo, pero con frecuencia, esta intención obedece al deseo de llenar las expectativas de los padres, que a un profundo deseo personal.

Inautenticidad de la razón. La inautenticidad se manifiesta también en el campo de la razón, esto se da cuando no hay convicción, con independencia de que exista una verdad lógica en lo que se expresa.

Al respecto afirma Philipp Lersch que,

> Todo juicio exteriorizado contiene una triple aspiración: una, lógica, quiere ser correcto; otra, ontológica, quiere ser verdadero, y otra, psicológica, quiere poner de manifiesto un convencimiento, un tener-por-cierto. Respecto a esta convicción, o sea, en el aspecto psicológico del juicio, es cuando el pensamiento puede ser considerado como auténtico o inauténtico (Lersch, 1971).

Cuando el pensamiento que expresamos a través del habla, no se encuentra ligado a una vivencia de convicción profunda de ese pensamiento, aun siendo expresado con validez lógica, se trata de una simple reproducción de una idea que no hace parte genuina de la persona, se convierte esta expresión en una simple “habladuría” (Heidegger, 2012). La autenticidad del pensamiento puede entenderse también como la capacidad de llevar las ideas hasta sus últimas consecuencias. A manera de ilustración de ello, Lersch, plantea lo siguiente: “Si un físico, ha establecido una Ley de la Naturaleza, la autenticidad de su convicción se demuestra si por la convicción de esa ley –por ejemplo mediante experimentos– arriesga su existencia” (Lersch, 1971).

Lo anterior se ve reflejado por ejemplo, en el caso de Galileo, quien fue condenado por afirmar que la tierra giraba alrededor del sol, contradiciendo lo que se creía en ese entonces. En este sentido, podemos decir que una expresión de autenticidad en el plano racional, sería el caso

de un chico que expone un argumento del cual está profundamente convencido de tener la razón, aunque su argumento contradiga lo planteado por su profesor en el salón de clases. Siguiendo a Lersch, sería más auténtico si al plantear su argumento, el joven se expone al riesgo de perder la materia por resultarle antipático al profesor. Este ejemplo puede servirnos para matizar un poco la cuestión de la autenticidad, pues el caso más radical sería el que nos plantea Lersch, de alguien que está dispuesto a arriesgar incluso lo más valioso, su propia existencia. Aunque podemos apreciar autenticidad también en casos menos radicales donde igual se arriesga algo valioso para el joven.

Inautenticidad moral. En los juicios morales o de valor, es quizá donde mayor relevancia adquiere hablar de autenticidad e inautenticidad de la convicción. Si tomamos por ejemplo la frase "El bienestar común prima sobre el bienestar individual", puede tratarse de una expresión auténtica si, quien lo dice, se siente tocado en lo más hondo de su ser por esta idea, brindándole a su vida una dirección, un principio orientador con el cual se siente identificado. O inauténtica, si lo dice alguien que simplemente la repite, sin que haga eco en su intimidad. Esto, sin embargo, nos plantea Lersch, no lo convierte en un hipócrita o mentiroso. La diferencia radica en que en la expresión hipócrita, se dice algo con lo que internamente no se está de acuerdo; mientras que en la expresión inauténtica, simplemente falta convicción (Lersch, 1971).

A manera de ilustración de la autenticidad moral, podríamos citar el caso admirable de un joven que predicaba el ideal de la igualdad social, quien decidió, luego de graduarse del colegio, ingresar a una universidad pública y pedirle a sus padres que con el dinero que se ahorrarían dejando de pagarle una privada, le permitieran crear una organización dedicada a apoyar el talento de jóvenes con escasos recursos.

Ahora bien, la personalidad inauténtica no necesariamente se traduce en personalidad patológica, sin embargo podría llegar a serlo, pasemos pues a dilucidar cuándo sucede esto.

Personalidad sana y patológica: ¿Es válido diagnosticar un trastorno de personalidad en la adolescencia?

Con frecuencia se acusa, no solo a la logoterapia, sino a la psicología

humanista en general, de ser muy “idealista”. Se cree, de manera equivocada, que este enfoque tiene un sesgo hacia los aspectos sanos o positivos de las personas, perdiendo de vista los trastornos y las problemáticas que podrían estar presentes en determinado momento. Sumado a lo anterior, otra creencia ampliamente difundida, es la de la supuesta oposición de este enfoque a realizar diagnósticos. Sin embargo, estos señalamientos parten de una apreciación superficial y carente de fundamento. En realidad, desde el origen de la logoterapia en textos clínicos como *Teoría y terapia de las neurosis* (Frankl, 2001), hasta los desarrollos más recientes como el *Manual de psicoterapia con enfoque logoterapéutico* (compilado por Efrén Martínez, 2013), puede verse reflejada la relevancia que se le ha dado tanto al abordaje de los trastornos, como a la utilidad de conseguir un diagnóstico temprano. No en vano, Frankl (2001), hacía eco del antiguo aforismo “Quien bien diagnostica, bien cura”.

Sin embargo, sobre la postura de la logoterapia en relación con los diagnósticos, sí podría decirse que esta insiste en la importancia de no confundir el diagnóstico con el pronóstico. Es decir, un determinado estado psíquico o biológico no condena a la persona a vivir de una manera específica, pues gracias a la libertad, elemento constitutivo del ser humano, siempre existe la posibilidad de tomar una postura ante la enfermedad. La libertad es el único elemento determinante en la vida de una persona, no es extraño entonces que se hable del elemento *decisivo* como sinónimo de *determinante.* Las patologías, por otra parte, son solo elementos condicionantes, y por supuesto, algunas pueden llegar a serlo en gran medida y cuando la afectación en la vida de la persona es grave, hacemos referencia a una patología. Las patologías o en lenguaje logoterapéutico “los procesos de restricción de lo noético”[36] (Martínez, 2011) son una realidad indiscutible para la persona a quien aqueja, pues como afirma Karl Jaspers (2011)

> Solo por los enfermos, nos son comunicados los fenómenos patológicos más esenciales y más visibles. Ellos mismos son los observadores, nosotros no tenemos sino que examinar su credibilidad y su capacidad de juicio […]. Los enfermos fueron los descubridores de muchos conceptos básicos. La comparación de muchos enfermos muestra que las descripciones se repiten idénticamente.

Ahora bien, una cosa es hablar de la validez de diagnosticar un trastorno en la adultez y otra cosa es hacerlo en la adolescencia. Veamos pues los tres principales argumentos y contraargumentos que se han planteado en este sentido, según *Personality disorders in childhood and*

adolescence (Freeman & Reinecke, 2007).

El primer argumento en contra del diagnóstico temprano tiene que ver con el deseo de no etiquetar con un diagnóstico a una persona antes de alcanzar la adultez (en el momento en que llega la adultez).

El contraargumento para poner en duda esta idea, plantea que la madurez a la edad de 18 es un criterio occidental que puede no aplicarse a otras culturas. Por otra parte, muchos clínicos coinciden en la idea de que los trastornos de personalidad se originan en la infancia y la adolescencia, y muchos adultos con trastornos de personalidad identifican con facilidad en su infancia y adolescencia, manifestaciones de su trastorno. Agregan los autores que lograr un diagnóstico, lo más temprano posible, debe ser una prerrogativa, así como para cualquier otro problema médico (Freeman & Reinecke, 2007).

El segundo argumento en contra del diagnóstico es que tanto los organismos como la personalidad de niños y adolescentes se encuentran en un rápido desarrollo y en un constante flujo de cambio (Bleiberg, 2001; Freeman & Duff, 2006; Freeman & Rigbyl, 2003). Por lo tanto, lo que se obtiene cuando se hace una observación del consultante, es una visión superficial, se toma una "foto instantánea" para diagnosticar, a partir de la misma, algo tan complejo como un trastorno.

El contraargumento a esta afirmación es que es cierto que un clínico toma esta porción o pequeña parte del cuadro completo, y posteriormente a través de evaluaciones adicionales, reportes escolares, reportes de los padres y otros cuidadores, amigos y hermanos, la foto instantánea queda ampliada. Entonces, dicen los autores, muchos detalles sutiles se vuelven obvios, donde antes había una visión superficial. Para evitar las suposiciones y las generalizaciones innecesarias, es vital obtener tanta información como sea posible y poder así lograr la confirmación de validez del diagnóstico. El clínico puede observar y recibir información y reportes de cómo el niño o adolescente interactúa en su ambiente habitual. Se puede llegar a conclusiones sobre cómo los pacientes funcionan en los diferentes contextos en los que viven y se desenvuelven, pero por último, agregan los autores, es necesaria una revisión biográfica para completar la imagen (Freeman & Reinecke, 2007).

El tercer argumento popularizado en contra del diagnóstico de los trastornos de personalidad en los adolescentes, es que los profesores, clínicos y otras personas involucradas en el cuidado de ellos, pueden simplemente dejarlos a un lado después de conocer el "diagnóstico

terminal". Quienes plantean este argumento, temen que la etiqueta por ejemplo, del *Trastorno de personalidad antisocial* puede marcar al chico por el resto de su vida.

Al respecto, los autores reconocen que hay que admitir que este es un escenario posible. Sin embargo, plantean que pese a ello, es más valioso tener en cuenta lo que podría aportar conseguir un diagnóstico adecuado, tan pronto como sea posible, pues solo de esta manera los síntomas como la impulsividad, depresión y un pobre control de la ira, (elementos predictores del trastorno) puedan ser estabilizados y evitar así que el trastorno aparezca. Y agregan que, "Si esperamos hasta que el chico se convierta en adulto, probablemente el daño ya está hecho, y la estabilización y el mantenimiento a través de un régimen farmacológico, podría llegar a ser lo único a lo que podríamos aspirar" (Freeman & Reinecke, 2007).

Teniendo en cuenta objetivamente tanto los argumentos como los contraargumentos, pareciera que la balanza se inclinara más hacia la conveniencia del diagnóstico temprano. Al respecto, se entiende que hay un elemento valioso que aporta el diagnóstico en la adolescencia y es que le permite al clínico tener claridad respecto a cuándo se puede atribuir una problemática a la adolescencia y cuándo no, pues esta tendencia a explicar todas las problemáticas como *típicas de la adolescencia,* se ha convertido en una generalización que puede evitar ver otras problemáticas que no se pueden inferir necesariamente como resultado de atravesar este periodo vital, sino que podrían constituir elementos predictores de un trastorno en la adultez.

Por otra parte, considerando las posibles inconveniencias y teniendo en cuenta las advertencias de quienes plantean argumentos en contra de los diagnósticos, podríamos decir que es importante lograr tres cosas: 1. Que el diagnóstico sea exhaustivo y preciso; 2. Que no se confunda el diagnóstico con el pronóstico, y finalmente (quizá lo más importante); y 3. Que el diagnóstico sirva para abordar el problema y permita reducir la vulnerabilidad, pues el diagnóstico en sí mismo no resuelve nada, a menos que vaya acompañado de un proceso psicoterapéutico apropiado.

En adultos, una disfunción de la personalidad se vuelve problemática y es garantía del diagnóstico de un trastorno de la personalidad cuando:

> (…) hay un persistente patrón de experiencia interior y conducta que se desvía marcadamente de las expectativas de la cultura del individuo. […] El patrón es estable y de larga duración, y su *inicio se puede remontar al menos a la adolescencia* o a las primeras etapas de la edad adulta, es estable a lo largo del tiempo, y conduce a un deterioro (DSM-5, *American Psychiatric Association,* 2013, p. 359).

> Los trastornos de personalidad pueden ser diagnosticados en niños y adolescentes "en aquella relativamente inusual instancia en la cual la particular personalidad inadaptiva de los rasgos del individuo parecen estar siempre presentes, son persistentes, y resulta improbable el hecho de estar limitado a un particular estado evolutivo o a un episodio derivado de un trastorno del eje I (DSM-5, *American Psychiatric Association*, 2013).

Actualmente, la conceptualización y el diagnóstico de los trastornos de personalidad en niños y adolescentes, es un área que permanece conceptualmente ambigua y existen muy pocas guías para los clínicos e investigadores (Bleiberg, 2004). En uno de los pocos volúmenes sobre el tópico de los trastornos de personalidad (TP) en niños y adolescentes, Kernberg *et al.* (2000) afirma que se ha puesto muy poca atención a estas condiciones, a pesar de que se estima que aproximadamente el 10 % de la población general califica para un diagnóstico de TP (Merikangas & Weissman, 1986). Por lo tanto, existe un relativo alto porcentaje de niños cuya trayectoria evolutiva puede resultar en un diagnóstico de TP en la adultez. Haciendo referencia a la literatura empírica, Kernberg *et al.* (2000, p. 4) afirma que "La mayoría de estudios epidemiológicos de trastornos mentales en niños y adolescentes típicamente no investigan sobre la presencia de TP." Con niños y adolescentes hay un gran asunto a considerar basado en evidencia clínica y anecdótica en relación a que sus sistemas de personalidad pueden hacerse disfuncionales y pueden representar un curso crónico. Los más recientes "hallazgos de los estudios del CIC [*Children In the Community*] dejan claro que el conjunto de síntomas de TP identificados en la adultez tienen su origen en la infancia y pueden ser evaluados de manera confiable a través de la combinación de los reportes de los jóvenes y de los padres (Cohen, Crawford, Johnson, & Casen, 2005, p. 481). Un robusto acervo de hallazgos ha sido establecido entre *Desorden de la Conducta Infantil* y TP Antisocial adulta (Lahey, Loeber, Burke, & Applegate, 2005), y de igual forma, hay hallazgos que evidencian que diversos problemas tempranos de la conducta están ligados a psicopatología adulta (Mc.Gue, & Iacono, 2005).

Vale la pena anotar que, además de los ya mencionados argumentos en contra del diagnóstico de trastornos en niños y adolescentes; uno de los principales aspectos que genera resistencia, tanto en los profesionales de la salud, como en la población en general, es la desconfianza que suscita el hecho de que cuando se ponen tan de moda algunos diagnósticos infantiles, se incrementa de modo paralelo la prescripción de algún medicamento, que se vuelve también *de moda*. Tal como se ha observado

con el aumento del diagnóstico del Déficit de Atención (con o sin hiperactividad) y la prescripción masiva de psicofármacos como la Ritalina y Concerta. Esta situación plantea un interrogante inquietante: ¿Los diagnósticos están al servicio de la salud de las personas o están al servicio del negocio multimillonario de la industria farmacéutica? Sin embargo, en defensa de la psicología podemos afirmar algo: esta cuestión no le plantea ningún dilema al psicólogo, pues a este no le corresponde prescribir medicamentos sino desarrollar e implementar protocolos de intervención psicoterapéutica, al margen de lo que suceda en el mercado de los fármacos.

No obstante lo anterior, es innegable que algunas condiciones parecen problemáticas de origen psicológico, pero en realidad, son cuestiones orgánicas que afectan el funcionamiento psicológico, y en estos casos, a menos que se prescriba el medicamento apropiado, se observará un estancamiento en la intervención psicoterapéutica (un buen ejemplo de ello es lo que ocurre en el caso de las depresiones endógenas) aunque la persona se encuentre en manos del mejor psicoterapeuta.

El surgimiento problemático de los modos de ser en la adolescencia

"Estrategias eficaces para deformar la personalidad de los jóvenes"

Pautas de relacionamiento que debemos evitar, escritas en clave irónico-humorística

Antes que nada, es muy importante aclarar que la intención que sugiere el subtítulo, así como los puntos que se desarrollarán a continuación, no es otra que la de invitar al lector a tomar conciencia de la influencia que podemos tener los adultos en el surgimiento de un trastorno de la personalidad. Sin embargo, para no plantearlo como una densa descripción teórica y hacerlo en forma más amigable, se abordará el tema adoptando un tono irónico-humorístico, un estilo utilizado también con frecuencia en las sesiones de psicoterapia con enfoque logoterapéutico[37], *invitando* a adoptar una serie de comportamientos y actitudes que nos permitirían a los adultos, deformar la personalidad de los adolescentes, pero, por supuesto, con el ánimo de generar el rechazo del lector y para que, al mismo tiempo,

estas descripciones le permitan tener en cuenta, *todo lo que no debemos hacer* al relacionarnos con los jóvenes. Cedamos pues el turno al humor y al sarcasmo.

Los trastornos de personalidad son un conjunto de síntomas, experiencias subjetivas, emociones recurrentes, y formas de interacción social que resultan altamente desadaptativas. La visión de mundo se hace estrecha, la persona se relaciona con el mundo basándose en una serie de ideas preconcebidas y juicios *a priori* sobre los demás y sus intenciones. El repertorio de estrategias de afrontamiento ante las situaciones generadoras de ansiedad o malestar se reduce a unas pocas: luchar, huir o "hacerse el muerto".

En la naturaleza vemos como se replican estas mismas estrategias; si un animal es perseguido por un depredador, este intentará salvarse huyendo. Si el depredador lo alcanza, intentará luchar por su vida. Y finalmente, cuando luchar ya no le sirve, se hará el muerto, pues de esta forma podría escapar en un descuido del depredador o en última instancia, simplemente, se entregará a su cruel destino ofreciendo su cuello y evitando así prolongar su agonía.

Por supuesto, los seres humanos tenemos formas más sutiles o sofisticadas de huir, luchar o hacernos los muertos.

Por ejemplo, algunas personas *huyen* excusándose con argumentos que suenan muy racionales y convincentes, (pero que solo sirven para encubrir el miedo) para evitar cualquier contexto de evaluación social en los que puedan sentirse expuestos a la crítica, el rechazo o la burla. Otros *huyen* fantaseando sobre cómo resolverían con éxito estas situaciones, pero esto solo les ofrece un pequeño alivio pasajero a su sensación de inadaptación aunque no les resuelve el problema en realidad.

Algunas personas, en cambio, *luchan* por tener el control de todas las variables (el tiempo, el orden de las cosas, las otras personas, etc.) para reducir al máximo la posibilidad de fallar o equivocarse, pues necesitan demostrar siempre su eficiencia (laboral, académica, etc.) y viven con la angustia constante de que nada de lo que hagan será suficiente. Llevan listas de chequeo, sistematizan pasos y procedimientos para todo. Sin embargo, a quienes luchan por el control, estas estrategias no les quita de encima la sensación de insuficiencia personal, pues solo les ofrece un efímero alivio temporal.

Otras personas *se hacen los muertos*, por ejemplo, enfermándose para producir lástima o culpa en los demás y evitar que los abandonen, pues

temen que esto suceda y el miedo a la soledad los lleva a desarrollar una fuerte dependencia emocional y aunque eventualmente logran que otros se hagan cargo de ellas, para estas personas no es suficiente estar rodeados de gente que los quiera y les ofrezca su apoyo, pues aun así, no logran quitarse del todo el temor a que los abandonen o los dejen de querer.

Aunque existen muchas formas de luchar, muchas formas de huir y muchas formas de “hacerse el muerto”, la persona trastornada pierde creatividad y capacidad de reaccionar de otras maneras. Esta forma invariable de relacionarse con el mundo lo lleva a replicar situaciones idénticas en contextos diferentes; lo que termina generalizando y reforzando en la persona su idea preconcebida del mundo, sin darse cuenta de su propia participación en ello.

Por ejemplo, las personas con una dependencia patológica experimentan un miedo aterrador ante la posibilidad de que los abandonen. Movidos por este temor, son altamente demandantes de atención y afecto, con lo cual se convierten en personas que sus parejas perciben como posesivas y asfixiantes. En consecuencia producen fatiga y rechazo y, finalmente, tarde o temprano, terminan abandonándolos, confirmando así el peor de sus temores: “me van a abandonar”. Pero, como ya lo mencionamos, sin la capacidad de reconocer su propia participación e involucramiento en ello, siendo asfixiantes, demandantes, posesivos, etc.

Ahora bien, proponernos trastornar la personalidad de un adolescente puede parecer una tarea fácil, pero en realidad no es tan sencillo, ya que los jóvenes suelen tener una increíble capacidad de resiliencia, de amortiguar los más duros embates y golpes del destino, ellos pueden incluso salir fortalecidos de situaciones traumáticas. Su actitud de apertura al mundo, su corta edad y escasa experiencia vital, les ayuda a ser psicológicamente más flexibles y capaces de reinventarse constantemente a sí mismos. De manera que, si nos proponemos trastornarlos con eficacia, puede ser que tengamos la suerte de contar con alguna predisposición biológico-genética que nos facilite el trabajo, en todo caso para asegurar el resultado debemos ser bastante disciplinados y decididos en nuestra intención, llevando a cabo al pie de la letra las siguientes estrategias.

Pautas para generar una personalidad narcisista

Si su intención es tener un hijo/a que crea que él/ella es el centro del universo, que las personas que le rodean están allí para atender sus exigencias y servirle, que su función en la vida es ser siempre el primero,

el mejor, el único, “el más”, haciendo lo que sea necesario para conseguirlo, incluso, pisoteando y humillando a otras personas para quedar por encima de ellas. Si quiere que su hijo se sienta merecedor de un trato exclusivo o privilegiado, que vea a los demás como seres insignificantes, feos, brutos, estúpidos y ridículos en comparación con él/ella. Si pretende moldear una personalidad despótica, arrogante, egocéntrica, y por qué no, de pronto conseguir crear un pequeño Hitler, o un pequeño emperador en casa, entonces debe seguir atentamente las siguientes instrucciones:

Las siguientes pautas se proponen con base en la descripción que algunos autores hacen sobre las “familias narcisistas”[38], en las cuales se encuentran una serie de mandatos familiares y factores sistémicos que podrían contribuir al desarrollo de una personalidad narcisista.

Tenga en cuenta que existen varias formas de conseguir deformar la personalidad de un joven en una de tipo narcisista, por lo tanto, si no lo consigue de una manera, no se desanime, según los investigadores se pueden utilizar diferentes rutas.

- Haga que su hijo sea incapaz de tolerar la frustración: para conseguir este objetivo, no hay nada más útil que evitar utilizar la palabra NO. Dígale siempre que sí a todo lo que él/ella le pida y trate de satisfacer sus demandas o exigencias de forma inmediata, de tal manera que usted sea percibido como un sirviente muy eficiente, además, si usted lo hace esperar mucho para satisfacer sus deseos, es posible que desarrolle una autorregulación que frustraría la misión.
- No le enseñe a su hijo el sentido y la importancia de los límites, sea excesivamente permisivo, y no se le ocurra imponer consecuencias a las conductas inapropiadas: si no quiere ir al colegio, déjelo, si lo trata a usted como a un empleado, permítalo, si lo trata como a un esclavo, ¡mejor aún! Si quiere salir hasta altas horas de la noche, no se lo impida porque de pronto se puede traumatizar. Si grita a la empleada del servicio y la trata de estúpida, imbécil, inepta, etc., apláudale esa conducta, incluso, encárguese usted mismo de enseñarle cómo hacerlo. Si usted debe asistir al colegio de su hijo, trate a los profesores como peones para que su hijo aprenda a “poner a la gente en su sitio”.
- Proponga un sistema de valores que le permita al joven sentirse como un ser especial: convénzalo de que él/ella hace parte de una élite social; si usted se considera un padre de escasos recursos

económicos debe esforzarse para darle los lujos de un chico de clase media: cómprele siempre la última consola de videojuegos, el último teléfono celular del mercado, etc. Si usted se considera un padre de clase media, véndale la idea de que viajar a algún destino internacional todos los años y renovar totalmente el closet es una obligación. Pero incluso, si usted es un padre millonario, no se conforme con darle la mejor educación en Oxford, Harvard o Yale, usted también puede hacer un esfuerzo, dándole los lujos de un lord inglés, hágale creer que tener un yate y una Villa en la Riviera francesa es lo más normal del mundo. Adicionalmente, e independientemente del nivel socioeconómico, enséñele que a los meseros, los porteros y los conductores, no se les da las gracias porque "para eso se les paga", ni mucho menos se les pide favores, a esa gente se le da órdenes.

- Actúe como una persona omnipotente, omnisciente y omnipresente para que su hijo aprenda a ser igual de poderoso a usted. Hable siempre en tono solemne, como si usted tuviera "la última palabra" y por nada del mundo utilice expresiones como "no sé" o "no puedo".
- Prohíba la expresión de cualquier signo de vulnerabilidad. Si su hijo se pone triste, por la razón que sea, adviértale que no quiere verlo chillando como un idiota.
- Rechace a su hijo o sea negligente con él, para que necesite una sobrecompensación narcisista. Cuando el darle un trato de "príncipe" o "princesa" a su hijo(a) no funcione como estrategia para convertirlo en un arrogante, acuda a esta otra posibilidad: trate de ignorarlo, desatenderlo y evite involucrarse en las dificultades que se le presenten. Muéstrese como alguien demasiado importante y ocupado, como para ponerse a cuidar de su hijo.
- Asigne a su hijo roles y ubíquelo en posiciones que excedan los correspondientes para su edad. Si es el mayor de varios hermanos, pídale que se comporte como si fuera el padre (o la madre) de ellos.
- Ofrezca a su hijo recompensas grandes y desproporcionadas por alcanzar pequeños logros, o permita que los abuelos lo hagan. Si pasó el examen de matemáticas, cómprele un reloj lujoso, si pasó la materia, cómprele una bicicleta "todo terreno", y si pasó el año, cómprele un carro último modelo.
- Actúe movido por la frustración de no haber alcanzado las metas

que usted hubiese querido alcanzar (o sus padres querían que usted alcanzara) y propóngaserealizarlas a través de su hijo como un sustituto. Si su sueño frustrado (o el sueño que usted le frustró a sus padres), por ejemplo, es ser neurocirujano, dígale “doctor” a su hijo desde pequeño y convénzalo de que él vino al mundo a convertirse en eso.

Finalmente, para asegurarse de lograr su cometido, tenga en cuenta una sugerencia adicional, procure repetir con insistencia frases como las siguientes: “*Este mundo está plagado de imbéciles y perdedores*”, “*Los que ocupan el segundo lugar, son los primeros perdedores*”, “*No hay nada más importante que tener estatus y prestigio social*”, “*Mostrarse débil ante los demás es como firmar una condena a muerte*”.

Pautas para generar una personalidad antisocial

Antes de proponer las pautas que ayudarían a convertir a un joven en un antisocial, vale la pena hacer una pequeña aclaración; por antisocial, entiéndase no el tipo de persona que se aísla de lo social, sino más bien, el tipo de persona que está en contra de la sociedad. (Si lo que usted desea es convertirlo en un aislado, remítase al apartado sobre personalidad esquizoide).

Si usted es un padre interesado en convertir a su hijo en una persona que siente que necesita hacerse “a codazos” a un lugar en el mundo, que viva en consecuencia, bajo la premisa de la supervivencia del más fuerte, por ende, que sea un chico con una escasa capacidad empática, con serias dificultades para “ponerse en los zapatos del otro”, con una fuerte tendencia a romper las reglas, desafiar la autoridad y por qué no, de pronto, lograr convertirse en un futuro delincuente, este apartado le ofrecerá algunas pautas que han demostrado su eficacia en este empeño.[39]

- Sea negligente, abandone o rechace a su hijo y no le demuestre afecto: de esta forma, él crecerá como una persona que no conoce el significado de la palabra amor. La idea a futuro, es que él/ella pueda aprender a utilizar esta palabra solo para manipular a los demás, pero no para expresar algo que puede sentir genuinamente.
- Castigue a su hijo con agresión física y si reacciona como si no le doliera, golpéelo con más fuerza. Tenga en cuenta que algunos estudios han evidenciado que los mejores candidatos para

desarrollar este tipo de personalidad son chicos que tienen un umbral muy alto de tolerancia al dolor físico. Esta condición los lleva a experimentar menos temor que el resto, con lo cual, se exponen con menos inhibiciones que los demás a situaciones donde podrían salir lastimados, y por supuesto, los hace poco temerosos del castigo físico. Así que asegúrese de que le duela "de verdad".

- Si lo anterior no funciona, castíguelo con maneras humillantes, que lo denigren y le generen sensación de exclusión social: a veces, el castigo físico parece no tener ningún efecto emocional ni golpear la autoestima del joven. No se desanime, recuerde que hay palabras o incluso expresiones no verbales que pueden generar profundas heridas emocionales, dándole al chico la sensación de ser un estorbo para la familia, un problema para la sociedad y, sobre todo, alguien que no es merecedor de un trato amable y respetuoso.
- Permítale evadir las normas y las reglas e, incluso, si puede, enséñele estrategias evasivas de las mismas: si usted se entera por ejemplo, de que su hijo compró un documento de identidad falso para ingresar a establecimientos públicos como bares y clubes nocturnos, celebre su recursividad haciendo de ello un motivo de bromas y comentarios jocosos. Si un policía de tránsito le va a imponer una multa por alguna infracción, muéstrele a su hijo cómo sobornarlo y evitar la sanción. Enséñele estrategias para colarse en las filas, hacer cosas como tomarse un yogurt en el supermercado sin pagarlo y sobre todo, explíquele que a los dueños de supermercados no les afecta eso porque son multimillonarios cuya riqueza no comparten con nadie.
- No le enseñe a postergar el placer: si quiere comer un helado, no lo haga esperar ni un solo segundo, cómprelo inmediatamente. Permita que le dedique siempre tiempo a actividades de ocio y recreativas antes de dedicarle tiempo a hacer las tareas y deberes escolares. Recuerde que dejarlo aguantarse un poco los antojos y forjar una disciplina, podría permitirle adquirir la capacidad de controlar sus impulsos y esto lo convertiría en una persona más responsable, frustrando, por lo tanto, la posibilidad de desarrollar su antisocialidad.
- Permita el maltrato hacia otras personas y/o hacia los animales: si usted lo ve patear un perro, tirarle piedras a los gatos, disparar con una cauchera a las palomas, etc., no se lo impida, ni se preocupe por

enseñarle a considerar y evitar el dolor de otros seres vivos. Incluso, estimule la indiferencia ante el dolor de los animales llevándolo a corridas de toros y pídale al torero a voz en cuello: ¡oreja, oreja, oreja!

- Si alguien agrede a su hijo, invítelo a tomar venganza y alimente su resentimiento: si llega llorando a casa porque un compañero del colegio lo agredió; regáñelo por haberse dejado y pídale que le devuelva el favor, dándole un golpe aún más fuerte. Inculque en su hijo la premisa de que “el que pega primero, pega dos veces” y la ley del “ojo por ojo, diente por diente”.
- Permítale a su hijo salir de casa hasta tarde y no haga ninguna supervisión de las personas con quienes se relaciona: no establezca un horario de salida y llegada a casa, ni se preocupe por conocer a los padres de sus amigos y confíe ciegamente en la versión que su hijo le da sobre ellos.
- Si al plantearle algún límite o hacerle alguna exigencia a su hijo, él/ella lo amenaza de cualquier forma; ceda inmediatamente ante la amenaza y permita que lo paralice el temor de que la cumpla. Cuando le diga “si no me da dinero voy a tener que robar”, “si no me deja salir voy a romper la puerta”, “si me sigue jodiendo me largo de esta casa”, etc., muérase del susto imaginándose lo terrible que sería sí cumpliera sus amenazas y antes de que eso suceda, permítale hacer todo lo que quiera, pues sí usted ejerce la autoridad de un padre (o una madre), podría acostumbrarlo a aceptar la importancia de aprender a convivir con otros y aceptar la autoridad de profesores, jefes de trabajo, etc. Y esto no ayuda para nada a desarrollar su antisocialidad.
- Permita que su hijo lo culpe a usted o a otros de sus propios errores o comportamientos inadecuados: si le dice que perdió una materia, solo porque su profesor “le tiene bronca”, acepte y valide su explicación. Si el colegio lo cita a usted porque su hijo está acusado de hacer copia en un examen, no le dé importancia al asunto, incluso, justifique su conducta y enséñele a relativizar las reglas.
- Crea en todo lo que su hijo le dice, incluso cuando usted tenga la plena certeza de que le está mintiendo, actúe como si le creyera. Si le jura por Dios, que eso que usted le encontró en sus bolsillos no es marihuana, sino yerbabuena para hacer agua aromática, créale. Si no niega que es marihuana, pero le explica que la tenía en su

bolsillo porque un amigo le pidió que se la guardara, créale. Si le dice que los $200.000 que tiene guardados en la mesa de noche se los regaló un amigo, créale. Si le roban un teléfono celular cada ocho días, créalo. En fin, nunca ponga en duda ni cuestione sus raras explicaciones sobre las cosas que le suceden.

- Enseñe a su hijo a tener una fachada impecable para la vida pública, que le permita cubrir una serie de comportamientos inapropiados, los cuales deben ser reservados para la vida privada. Haga exhibición de conductas como utilizar palabras soeces y maltratarse verbal y físicamente con su pareja en casa; pero en reuniones sociales y visitas, compórtese como si fueran una pareja perfecta.

En fin, para hacer una deformación antisocial en la personalidad de su hijo, no olvide repetir con frecuencia frases como: *"Usted es lo peor que me ha pasado"*, *"Este mundo es de abusivos y abusados, usted verá en cuál grupo quiere estar"*, *"No se la deje montar de nadie"*, *"No sea pendejo"*, *"Aproveche cualquier descuido u oportunidad que le den para tomar ventaja de otros" "Aprenda a utilizar a la gente"*, *"Haga lo que quiera"*, *etc.*

Pautas para generar una personalidad histriónica

Si usted quiere deformar la personalidad de un joven para que se convierta en alguien con una apremiante necesidad de convertirse en el centro de atención, que exagera sus emociones, que puede adoptar un comportamiento aparentemente encantador, coqueto, seductor, vital o entusiasta, solo como estrategias desesperadas para conseguir ser el centro de atención y que pueda incluso llegar a extremos,[40] tales como amenazar con suicidio y simular los síntomas de enfermedades graves, entonces debe poner en práctica las siguientes instrucciones:

Su tarea es abrir una herida emocional en el/la joven, que consiste en hacerlo sentir como alguien sin importancia. Así que debe desatender sus necesidades, hacerlo ocupar siempre el último lugar en sus prioridades, pero sobre todo, niéguele el afecto.

- Hágale sentir su ausencia y evite mostrarse disponible para él/ella y solo responda a su necesidad de atención si su hijo(a) hace algún escándalo, se enferma o amenaza con suicidio. Si esto sucede, atiéndalo y escúchelo, para luego ignorarlo nuevamente.

- Compárelo constantemente. Si el joven tiene un hermano(a), haga notar el contraste entre los dos, señalando sus defectos y exaltando las virtudes del hermano(a), de tal forma que la comparación, lo haga sentir como alguien insignificante.
- Mantenga una relación conflictiva con su pareja en las cuales los gritos y los escándalos sean el pan de cada día. Enséñele a dramatizar y exagerarlo todo, “armando una tormenta en un vaso de agua”. Enséñele a generar una escalada de agresiones que alimenten el conflicto echándole siempre más “leña al fuego”. No utilice la moderación y la racionalidad para manejar los conflictos familiares, pues esto podría atenuarlos o resolverlos, y por lo tanto, se perdería la emoción del escándalo que tanto le gusta al histriónico.
- Compense la ansiedad que le genera a su hijo el conflicto familiar con sobreprotección. Cuando haya pasado la tempestad del conflicto, ofrézcale una sensación de refugio seguro para “eliminar” la sensación de angustia.
- Sobrevalore la apariencia física y atribuya una importancia vital a la imagen (sobre todo sí se trata de una niña). Sí usted es la madre de una joven candidata al histrionismo, enséñele que practicarse cirugías plásticas, lipoeculturas e implantes de senos es algo esencial para la vida.
- Enséñele a negar los problemas o los sentimientos dolorosos. Invítelo a disimular la tristeza con una falsa euforia o alegría y hágale entender que de esta forma puede volverse más popular y querida por las personas que le rodean, lo cual es más importante que mostrarse tal y como realmente es. Explíquele que reír a carcajadas, aunque sienta que se está muriendo por dentro, es mejor que expresar sin exageraciones la tristeza y el dolor. Algunos autores afirman que estos chicos sienten un profundo temor de que los sentimientos los abrumen, de manera que la evasión y el enmascaramiento de sus emociones genuinas, les será de “gran utilidad”.
- Cada vez que su hijo(a) sobreactúe las emociones, llorando sin que le salgan lágrimas, aparentando tener mucha rabia, aunque no parezca genuinamente ofuscado, etc., reaccione dándole inmediatamente lo que quiere y ceda ante sus chantajes.

Finalmente, para asegurarse de hacer bien la tarea, no olvide repetir con

insistencia las siguientes frases: *“Más importante que ser, es parecer”, “¡Cállese!”, “No sea fastidioso(a)”, “Mire cómo su hermano(a) se destaca en...”, “Si usted hiciera las cosas como su hermano(a) las hace, sería mejor”, “Nadie nota su presencia”, etc.*

Pautas para generar una personalidad obsesiva

Este apartado está dirigido a los interesados en convertir al joven en una persona que sufre ante lo impredecible de la vida, que lo aterra la posibilidad del fracaso y se esfuerza en compensar esta angustia con una constante búsqueda del control de todas las variables (las personas, el tiempo, contextos, etc.), con el fin de anticiparse a cualquier posible escenario catastrófico, planeando estrategias y medidas de contingencia que reduzcan los riesgos. Una persona con una fuerte sensación de insuficiencia, con una inflexibilidad y autoexigencia que le lleva a ser exageradamente meticuloso y buscar un perfeccionismo que termina dificultando la concreción de tareas y proyectos. Un joven que se juzga duramente a sí mismo y a los demás, como mediocres, incapaces e ineficientes. En fin, si lo que usted quiere es deformar la personalidad del joven en una de tipo obsesiva, siga atentamente las instrucciones descritas a continuación.

- Descalifíquelo y desapruebe sus supuestos logros. Si su hijo llega a casa feliz y le muestra con orgullo un difícil examen que presentó en el cual le calificaron con un 80, hágale notar inmediatamente que esa calificación está bastante lejos del 100 y por lo tanto, el resultado queda reducido a la categoría de “resultado mediocre”.
- Hágale entender que solo existe una manera de hacer bien las cosas, que es “a su manera”. Explíquele que el criterio para definir cuando algo está bien hecho, es cuando usted lo apruebe, en caso contrario, estará mal hecho. No permita que su hijo desarrolle su creatividad e intente otras formas de concebir y resolver los retos que le plantea la vida. Enséñele que en el mundo solo hay dos tipos de personas; las que hacen las cosas de la misma forma en que usted las haría, y las equivocadas.
- Exíjale perfección, pulcritud y puntualidad y rechace rotundamente cualquier forma de mediocridad. Si llega dos minutos tarde a una cita o algún compromiso, hágale sentir que ese descuido lo va a condenar al fracaso, que no va a tener ningún futuro si continúa

actuando de esta manera y que su falla es inaceptable. Incluso, si le ofrece alguna excusa razonable para explicar su retraso, diciéndole por ejemplo que se tropezó en el camino quedando seriamente lastimado de un pie y tuvo que llegar cojeando a la cita; dígale que desde que las excusas se inventaron, la gente irresponsable dejó de existir.

- Inculque la inconformidad consigo mismo y con los demás. Jamás utilice palabras o frases como: “Te felicito”, “Me siento muy orgulloso de ti”, “Qué bien lo hiciste”, etc., pues si lo hace, podría aumentar su sensación de autoeficacia y, por lo tanto, reducir la tendencia obsesiva.
- Sea inflexible y dicotómico. Actúe con terquedad y obstinación, nunca le dé la razón a su hijo, a menos que esté de acuerdo con lo que usted dice. Explíquele que en la vida siempre hay solamente dos posibilidades: las cosas están bien hechas o mal hechas, la gente es mediocre o competente, las personas son brutas o inteligentes, solo existe la posibilidad del fracaso o el éxito; en fin, jamás acepte los términos intermedios y la escala de grises que está presente entre los dos polos de la realidad que su estrechez mental le permite ver.
- Inculque un fuerte temor ante eventuales catástrofes. Insista en que siempre está presente el peligro inminente de contraer alguna enfermedad terminal, de perder el empleo o se presente una quiebra económica y lleve a la ruina a la familia, de que los ladrones se metan a la casa y se roben todo, en fin. Ofrézcale siempre un panorama oscuro y complicado del futuro.
- Establezca normas estrictas en casa y sea drástico a la hora de imponer consecuencias. Decrete cosas como decirle a todos los miembros de la familia a las 7:55 p.m.: todos deben estar sentados en la mesa, listos para la cena y adviértales que el que llegue después de esa hora no come.
- Refuerce la obsesión de su hijo porque eso no es un problema, sino una “cualidad”. Si su hijo amanece estudiando para un examen y lleva dos días sin comer por la angustia que le produce la expectativa, elogie su abnegada dedicación y dígale que si sigue así, le va a dar algún premio.

Adicionalmente, no olvide repetir con insistencia las siguientes frases: *“Puedes hacerlo mucho mejor”, “Eso está mal hecho”, “No te conformes*

con eso que hiciste”, “Me decepcionas”, “Esperaba mucho más de ti”, “No te confíes”, “Después no digas que no te lo advertí”, “No te veo preocupado por tus cosas”, etc.

Pautas para generar una personalidad dependiente

Este apartado ofrece estrategias a los interesados en convertir a un joven en un constante buscador de la aprobación de los demás, una persona capaz de ceder a los chantajes más abusivos y las manipulaciones más absurdas, con tal de que no lo abandonen o lo dejen de querer. Alguien que no sabe decirle “NO” a los demás, que no concibe la vida sin una pareja o sin alguien que lo ayude a desenvolverse en la vida. Alguien que, ante la posibilidad de que se acaben las relaciones, perciba ese riesgo, como un riesgo de muerte. Si su intención es convertirlo en una persona que se crea unas expectativas muy altas de los demás (de quienes son o de lo que deberían hacer por él/ella) y, por lo tanto vive constantemente decepcionado. Si pretende hacer de él/ella alguien inseguro, con una baja autoestima, celoso y controlador de las personas; en fin, si lo que quiere es generarle una profunda sensación de vulnerabilidad, tenga en cuenta las siguientes instrucciones.[41]

- Hágalo sentir como alguien incapaz de defenderse por sí mismo. Si su hijo(a) debe programar una cita médica, no permita que él se responsabilice de hacerlo, no le enseñe a cocinar algo para cuando tenga hambre, tiéndale siempre la cama, no le enseñe a utilizar un reloj despertador para levantarse en la mañana, levántelo siempre usted. Si usted tiene una empleada de servicio, pídale que le recoja al niño(a) toda la ropa sucia que él/ella deja tirada por toda la casa, no le pida a él/ ella que la deposite en la canasta de la ropa sucia, evítele el esfuerzo.
- Sea sobreprotector(a) y trátelo como una persona excesivamente vulnerable y frágil. Subestime sus capacidades, no lo crea capaz de tomar un bus, de encontrar una dirección en la calle, de hacer un depósito de dinero en el banco, de pedirle orientación a alguien si se pierde, de hacer un trámite, mejor dicho, evite que desarrolle cualquier sentido de autonomía, trátelo como un bebé y si puede tratarlo como a un bobo, mucho mejor.
- Cree el profundo convencimiento de que los demás deben hacerse cargo de él/ella. Dígale al hermano mayor que le resuelva los

problemas. Dígale a su hijo que usted le va a ayudar a hacer las tareas, pero en realidad no permita que él/ella haga nada, hágalas usted solo. Recuerde que a él/ella le van a quedar mal si las hace solo.

- No permita que él o ella tome decisiones, tómelas siempre usted en su lugar. Inscríbalo en el curso de natación antes de preguntarle si quiere hacerlo. Si después usted se da cuenta de que está un poco desmotivado para seguir yendo a las clases; sáquelo sin preguntarle. Si a usted le parece que está saliendo con una pareja (o amigo) que no le conviene, dígale a la pareja (o amigo) que mejor no siga saliendo con su hijo(a), sin tener en cuenta lo que él piense al respecto.
- Genere la sensación de que en su ausencia, su hijo(a) no podría sobrevivir, pero siga resolviendo todos sus problemas. Adviértale constantemente que el día que usted le falte, no va a saber qué hacer y, al mismo tiempo, continúe eliminando cualquier desafío que la vida le plantee. En fin, "ayúdelo" despejando siempre el camino, para que no desarrolle la capacidad de superar obstáculos.
- Enséñele a no mostrar desagrado y a evitar el conflicto. En situaciones de conflicto interpersonal, demuéstrele que siempre es mejor callar y ceder ante la otra persona para evitar que se enoje o se aleje.
- Actúe con autoritarismo y hágale creer que no puede actuar independientemente sino en función de llenar las expectativas de otras personas. Algunos investigadores sugieren que los chicos dependientes desarrollan su carácter sumiso, gracias a la presencia de padres autoritarios, impositivos y que ejercen una autoridad incuestionable; de esta manera adquieren la incapacidad de oponerse y decir "NO". Así que no lo olvide, lo que usted diga, se hace y punto.
- Repítale frases como: *"Tú no puedes solo", "Déjame ayudarte", "Papito ¿ya desayunó?», «Yo te lo digo porque yo sé lo que te conviene, mi vida", "Ponte la chaqueta para que no te dé gripita", "Yo te llevo y te recojo, no te vayas solito", etc.*

Pautas para generar una personalidad evitativa

Algunos chicos parecen demasiado seguros de sí mismos, sin embargo,

existen estrategias altamente eficaces que los adultos podemos utilizar para socavar esa confianza personal.

Si usted está interesado en que el joven desarrolle una fuerte inhibición social, una sensación de incompetencia e hipersensibilidad a la evaluación negativa de los demás, si quiere convertirlo en una persona que evita cualquier contacto interpersonal, siendo incapaz incluso de sostener la mirada en una conversación por miedo a la crítica, la desaprobación o el rechazo. Si quiere generarle un profundo temor a la burla, a menos de que este seguro de ser apreciado. Si pretende generar en él una sensación de ridículo que se incrementa ante cualquier contexto nuevo y lo lleva a permanecer excesivamente consciente de sí mismo, preguntándose cosas como: "¿Será que esta forma de sentarme, caminar, o hablar, me hace ver como un idiota?...". Si se propone alimentar en el joven una sensación de torpeza, ineptitud, fealdad e inferioridad, que luego buscará compensar a través de fantasías en las cuales se ve a sí mismo resolviendo todas las situaciones generadoras de ansiedad social. En fin, si quiere hacer de él alguien gobernado por la inseguridad y la timidez, debe tener en cuenta las siguientes recomendaciones.

- Póngale sobrenombres que acentúen algún defecto físico. Si tiene una asimetría en las piernas que lo hace cojear, llámelo (o permita que otros lo llamen) "pata de cumbia", si tartamudea, llámelo "metralleta", si se ruboriza cada vez que habla, bautícelo "tomatín", si tiene estrabismo en un ojo, nómbrelo "cara de loco". En fin, ayúdelo a obsesionarse con su defecto físico y perder de vista que el resto de su cuerpo está perfecto.
- Trate de hacerlo quedar en ridículo ante los demás. Si algún día tuvo un accidente embarazoso, conviértalo en una anécdota para contar una y otra vez en las reuniones con familiares y amigos.
- Critique de forma burlona sus ideas y opiniones. Cuando el joven haga algún comentario descontextualizado o desviado de una conversación que se está sosteniendo en una reunión, ríase a carcajadas y haga de esto un motivo de burlas constantes, remedando el desacierto. O simplemente haga comentarios como "¿Qué bestialidad estás diciendo?" La idea es hacerlo sentir inferior a los demás y convencerlo de que es una persona poco interesante.
- Genere en él/ella la sensación de ser alguien inadecuado o inhábil. Dígale cosas como: "Camine bien", "Hable como si fuera alguien normal", "Coma como si fuera un ser humano", etc.

- No se le ocurra resaltar sus cualidades. Jamás le diga que es talentoso(a), físicamente atractivo(a), inteligente, divertido, etc.
- Evite involucrarlo en actividades asociativas o grupales. Algunos investigadores coinciden en que estimular en los chicos la participación en grupos juveniles como *Boy Scouts*, practicar un deporte de equipo, etc., podría reducir el riesgo de generar una personalidad evitativa, así que aléjelo de todo ello y manténgalo en la seguridad de casa.

Por último, recuerde repetir con alguna frecuencia cualquiera de las siguientes frases: *"Mejor quédese callado", "No diga más ridiculeces", "Cuéntale a tu tía cómo fue que te hiciste popó en el colegio la semana pasada que estabas suelto del estómago", "Usted si sale con unas bobadas", "Este muchacho baila como si tuviera una pata de palo", etc.*

Pautas para generar una personalidad límite

Esta sección está dedicada a los adultos o a los padres que quieran tener la sensación de que su hijo(a) es como una "bomba de tiempo a punto de estallar".

Si usted quiere convertir a un joven en alguien impulsivo, con una tremenda dificultad para controlar sus emociones, llevándolo a ser incluso capaz de agredir físicamente a sus seres queridos o a sí mismo mediante conductas autolesivas o compulsivas (tales como el consumo de drogas, hacerse cortes en la piel o el sexo compulsivo) como formas de anestesiar sus emociones. Si su intención es generarle un patrón de inestabilidad en las relaciones interpersonales, caracterizado por actitudes y percepciones extremas de sí mismo y de los demás, moviéndose constantemente entre la idealización y la devaluación. Si quiere alimentar una sensación constante de desamparo e inestabilidad. En otras palabras, si quiere tener a un potencial suicida en casa, tenga en cuenta las siguientes pautas.

- Haga de los gritos, las agresiones físicas y verbales, algo cotidiano. Utilice el maltrato como pauta de relacionamiento familiar. Cada vez que surja una discusión, rompa objetos valiosos, estalle el televisor contra la pared, tire el teléfono celular por la ventana y haga todo lo posible para que los vecinos terminen llamando a la Policía.
- Cada vez que usted quiera, bote a su hijo a la calle o déjelo tirado

donde algún familiar y después recójalo y dígale que usted lo ama profundamente; generándole una profunda sensación de vacío, ambigüedad afectiva e incertidumbre. De esta forma, le ayudará a construir una visión del mundo como un lugar peligroso e inestable. Es decir, no le ofrezca ningún sentido de seguridad afectiva, hágalo sentir como una persona que puede ser utilizada y posteriormente desechada. De esta manera usted podrá llevarlo a desarrollar una necesidad desesperada de intimidad compensatoria, por ejemplo, buscando a alguien que le ofrezca un refugio, unos brazos donde pueda "fundirse".

- Actúe de manera impredecible, de tal forma que él no sepa cómo interpretar su comportamiento, así le será fácil atribuir intenciones hostiles a los demás en situaciones que parezcan ambiguas. Déle un fuerte abrazo, acarícielo, béselo y enseguida péguele una cachetada por algo insignificante.
- Considere la intensa e inestable emocionalidad como algo sin importancia. No se preocupe si ve a su hijo(a) llorar durante 4 horas seguidas, si se tira a darle un cabezazo a la pared y la rompe, si su hijo(a) golpea al novio(a) o le dice que lo va a matar, etc. Quédese tranquilo y atribuya esas conductas a "la etapa adolescente". No se ocupe en ayudarle a desarrollar la capacidad de regular sus emociones, (por ejemplo, invitándolo a respirar profundo, a identificar sus emociones, escucharlo, etc.).
- No le enseñe a controlar sus impulsos. Si usted se entera de que está teniendo atracones de comida, vomitando, pegándole a sus compañeros del colegio, hablando de suicidio, etc. Déjelo y piense que igual cuando alguien se va a matar, simplemente se mata y no hay nada que se pueda hacer.
- Por último, no olvide gritar, agredir físicamente y romper cosas, siempre que surjan conflictos familiares. Tenga en cuenta la importancia de no ofrecerle al (la) joven ninguna sensación de seguridad, cambie bruscamente el trato hacia él(ella) pasando de uno amoroso a uno agresivo y hostil, recuerde que la intención es que él/ella no sepa qué esperar de la vida. Que tenga la sensación constante de que "el golpe avisa".

Pautas para generar una personalidad excéntrica (y sus tres vertientes)

¿A que nos referimos con el término "excéntrica"?

Algunos adolescentes suelen ser descritos como "raros, "extraños". De acuerdo a la última versión del "Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, (DSM-V; *Américan Pshychiatric Association*, 2013), existen tres tipos de personalidades que tienen en común una serie de formas de comportamiento (como el aislamiento, la evitación de los otros y la exhibición de conductas extrañas), un déficit en las habilidades sociales y las relaciones interpersonales y debido a estas similitudes, se han agrupado en una categoría llamada "personalidad excéntrica" (Cluster, A), en esta categoría se encuentra la personalidad esquizoide, esquizotípica y paranoide. Otros autores (Wolf, Townshend, Maguire, y Weeks, 1991; Wolf, 1998, citado por Freeman & Reinecke, 2007) hacen referencia a un "espectro esquizoide" en el cual estaría incluido el autismo, el síndrome Asperger y el trastorno esquizoide de la personalidad, teniendo en cuenta que estos trastornos tienen en común un deterioro en las relaciones sociales, estancamiento en el desarrollo y comportamiento anormal. Investigadores como Freeman y Reinecke (2007) optaron por analizar lo que ocurre con el "espectro esquizoide" a la luz de lo que sucede en los niños que desarrollan el síndrome de Asperger, para facilitar la comprensión de este grupo de trastornos. Las pautas sugeridas a continuación tienen como referencia esta exploración.

El término diagnóstico "Síndrome de Asperger", es utilizado, con base en las descripciones de Hans Asperger (1994/1991), un pediatra vienés, quien notó, a finales de la década de 1930, que algunos niños compartían un perfil de personalidad muy particular, que se caracterizaba principalmente por un retraso evidente en la madurez social y el razonamiento social y estas características eran bastante inusuales para cualquier periodo del desarrollo. Eran chicos que tenían dificultades para hacer amigos, y eran a menudo molestados y atormentados por otros niños. Tenían déficits en las habilidades del lenguaje, especialmente en los aspectos conversacionales o pragmáticos del lenguaje (Freeman & Reinecke, 2007). El uso del lenguaje de estos chicos era solemne, y algunos tenían una prosodia que afectaba el tono, la armonía y el ritmo de sus discursos. La gramática o el vocabulario podían ser relativamente avanzados, pero al final de la conversación uno tenía la impresión de percibir una dificultad en el chico para poder entablar la típica conversación que uno podría esperar tener con alguien de su edad. Asperger también evidenció una marcada dificultad en estos niños para la

identificación y expresión de emociones y una tendencia a intelectualizar todo lo relacionado con sentimientos. Estos chicos solían tener también una preocupación egocéntrica sobre algún tema de su interés particular que podía llegar a dominar sus pensamientos todo el tiempo. Varios de ellos tenían dificultades para mantener la atención en clase, y aunque algunos mostraban desempeño sobresaliente en áreas como la lectura, ortografía y matemáticas, otros tenían problemas específicos de aprendizaje que requerían programas educativos especiales. Asperger observó también que estos chicos, con frecuencia requerían más ayuda de sus madres para cuestiones de autocuidado y habilidades organizacionales de las que uno podría esperarse. Describió asimismo, una marcada torpeza en el modo de caminar y en la coordinación. Adicionalmente, señaló que algunos chicos eran extremadamente sensibles a sonidos particulares, aromas, texturas y superficies (Asperger, 1994/1991, 1952, 1979; Hippler & Klicpera, 2004, citado por Freeman & Reinecke, 2007). Hans Asperger, observó que algunos de los progenitores de estos chicos, especialmente los padres, parecían compartir algunas de las características de personalidad de sus hijos. Concibió este síndrome como estable a lo largo de la vida en la personalidad y no observó la desintegración y la fragmentación de la realidad que ocurre en la esquizofrenia. También notó que algunos de estos chicos tenían talentos específicos y habilidades que les permitía obtener éxito laboral y económico y algunos podían incluso desarrollar relaciones perdurables, a pesar del síndrome (Asperger, 1994/1991, citado por Freeman & Reinecke, 2007).

Teniendo en cuenta las posibilidades que ofrece el menú del “espectro esquizoide”, usted puede elegir deformar la personalidad del joven, en cualquiera de las siguientes tres formas:

Pautas para generar una personalidad esquizoide

Si usted es un padre interesado en generar en su hijo una fuerte tendencia al aislamiento, a la introversión y al ensimismamiento; si lo que quiere es tener en casa un chico taciturno, solitario y desinteresado en generar vínculos afectivos. Que sea emocionalmente indiferente e inexpresivo de sus emociones. En otras palabras, si su intención es transformar al joven en un ermitaño. En este apartado encontrará algunas pautas que le ayudarán a conseguirlo rápidamente.

- Mantenga una actitud emocionalmente inexpresiva e indiferente. No

muestre demasiada alegría, ni mucha tristeza. En otras palabras, trate de que su expresión sea lo más parecida posible a la de la *Mona Lisa* de Da Vinci.

- Genere en el/la joven, una desprendimiento absoluto de los demás y un distanciamiento social. Jamás haga reuniones en su casa, ni acepte visitas de nadie, no haga parte de ninguna asociación o agremiación (deportiva, religiosa, cultural, etc.). Nunca lo lleve a pasar unas vacaciones en un campo de verano, pues las actividades de integración que se realizan en estos espacios podrían sacarlo de su aislamiento y se haría más difícil desarrollar su indiferencia social.
- Evite utilizar lenguaje emocional. Trate de mantener la comunicación siempre en el plano de la lógica y la racionalidad y cuando haga referencia a los sentimientos, señale lo irracionales y primitivos que son y siempre expréselo en tercera persona; por ejemplo, hable en términos de “cuando la gente se siente feliz...”, pero nunca hable en primera persona diciendo cosas como “cuando yo me siento feliz...”
- Evite el contacto físico; no abrace, no acaricie, ni consienta. Si ya cometió el grave error de amamantarlo durante el primer año y consentirlo en la infancia temprana, aún está a tiempo de generar distancia física. Si la situación lo obliga a dar un abrazo, (por ejemplo en la celebración de un cumpleaños, etc.) hágalo como sí usted fuera un robot, es decir, que no se sienta como un abrazo cálido, estrecho, un abrazo de un ser humano de “carne y hueso”.
- Tenga un trato distante, aunque al mismo tiempo puede darle un trato respetuoso. No le diga hijo, llámelo por su nombre. No le enseñe a decirle mamá (o papá), deje que lo llame a usted también por su nombre.

Pautas para generar una personalidad esquizotípica

Desarrollar la personalidad esquizotípica implica “ayudarle” al joven a confundir lo real con lo imaginario, a verse a sí mismo como un visitante de otro planeta lejano. A tener la sensación constante de que el mundo es un lugar extraño, irreal, exótico. En síntesis, si lo que usted quiere es llevar al joven a tener un pie en la cordura y el otro en la locura, en este apartado

encontrará algunos elementos de gran utilidad.

- Enséñele a ser supersticioso. Asegúrese de que en su casa siempre se tenga una vela verde para atraer el dinero, una roja para el amor y una azul para la salud. Consulte con regularidad el Tarot, instale todos los elementos necesarios para que la energía fluya en su casa, cargue consigo algún amuleto de la suerte, etc. y por supuesto, enséñele al joven a hacer lo mismo.
- Utilice siempre un lenguaje metafórico y hable de cosas raras. Por ejemplo, reemplace la expresión "voy a dormir", por "voy a desdoblarme y salir a dar un paseo en cuerpo astral", cambie "me caes bien" por "parece que tenemos buena sinastría", en lugar de decir "estoy cansado" diga "siento que se me bajó el *chi"*, etc. Hable frecuentemente de energías, astros, presencias, y plantee todas esas preguntas que no tienen respuesta, como: ¿Qué es lo que pasa en el Triángulo de las Bermudas?, ¿Quien construyó las pirámides de Egipto?, ¿En qué lugar del océano estará sumergida la Atlántida?, etc.
- Enséñele a desarrollar poderes sobrenaturales. Ofrézcale técnicas para comunicarse telepáticamente, hablar con seres del más allá, canalizar energías, etc.
- Alimente las fantasías o preocupaciones extravagantes. Almacene agua y alimentos no perecederos en el sótano, para estar preparados en caso de que llegue el Apocalipsis. Evite utilizar el teléfono celular para impedir que la CIA o el FBI le intercepten las llamadas. Dígale a su hijo que no utilice el televisor, porque a través de los medios de comunicación, los poderosos que manejan el mundo (o los extraterrestres) están intentando controlar nuestras mentes. Dígale incluso que cada vez que sale a la calle, puede estar expuesto a ser vigilado con cámaras ocultas o satelitales.
- No le enseñe a tener pensamiento concreto, no le ayude a llevar una agenda de actividades, a definir el "cómo, cuándo y dónde" que le permitiría realizar proyectos y materializar sus ideas, pues desarrollar estas habilidades lo podrían familiarizar demasiado con las cosas tangibles de la vida y esto no ayuda mucho para estimular la personalidad esquizotípica.
- Finalmente, aléjelo de actividades sociales como reuniones, visitas, etc. para reforzar sus dificultades comunicativas y de relacionarse con personas que hablan "de esas cosas que hablan los terrícolas".

Pautas para generar una personalidad paranoide

Estimular una personalidad paranoide en un joven, como su nombre lo indica, significa convertirlo en alguien que vive anticipándose constantemente a eventuales agresiones y ataques de los demás, y que en consecuencia, tratará siempre de evitarlo, recurriendo a los llamados “ataques defensivos”. Esta estrategia termina generando una respuesta hostil en los demás, situación que a su vez, lo lleva a confirmar su suposición inicial de que “lo querían molestar”. De manera que, si usted quiere convertirlo en alguien que vive todo el tiempo “con la guardia arriba”, que sufre y se angustia al ver a las personas alrededor como potenciales enemigos, desconfiando de sus intenciones y, en general, percibiendo el mundo como un lugar peligroso, las siguientes pautas le ayudarán a conseguirlo.

- Enséñele la importancia de “leer entre líneas” lo que la gente dice y a tomar sus comentarios como mensajes encubiertos o indirectas. Indíquele que cuando una persona le pregunta “¿Dónde vives?”, es porque quiere saber si es pobre, cuando le preguntan “¿Quiere comer”, es porque están pensando que es un “muerto de hambre”, si le hacen un cumplido, por ejemplo señalando lo bien que le combina la ropa, es porque se están burlando indirectamente y en realidad lo ven como un payaso.
- Refuerce la idea de que la gente que lo rodea está siempre queriendo aprovecharse de él, robarlo, montársela, etc. Indíquele que a la gente no se le puede dar confianza, que siempre que confíe en alguien, lo van a decepcionar. Dígale que todos son ladrones, solo que no les han dado la oportunidad de robar. Todos son deshonestos, solo que algunos saben mentir muy bien, etc.
- Adviértale siempre que sus parejas no desperdiciarían ninguna oportunidad para serles infieles. Si es mujer, dígale que todos los hombres son infieles. Si es un hombre, dígale que todas las mujeres también lo son. Que es mejor estar pendiente siempre de saber en qué anda, con quién habla, a qué lugares va, revisar los mensajes del celular, etc.
- Convénzalo de que cuando alguien lo trata con mucha amabilidad, seguramente está ocultando alguna segunda intención. Insista en que hay que estar siempre muy pendiente de lo que la gente se propone “en realidad” cuando son muy amigables, pues cuando esto

sucede, es porque están abonando el terreno para pedir algún favor, incomodarlo o aprovecharse.

Finalmente, tenga en cuenta algunas frases o expresiones que podrán ayudar a reforzar la paranoia: *“¡Ojo!”, “No se confíe”, “Es mejor prevenir que lamentar”, “No se deje meter los dedos en la boca”, “No vaya a dejar que lo tomen por un pendejo”, “No le crea nada a nadie”.*

En síntesis

Como corolario de todo lo anterior, se anexa el siguiente cuadro explicativo de las relaciones entre los estilos de personalidad, los tipos de apego, el funcionamiento de sí y las creencias sobre sí mismo y los demás que podrían ilustrar de forma sucinta, todo lo expuesto sobre la influencia de padres y adultos en el surgimiento de los trastornos de la personalidad descritos en el presente capítulo.

Influencia de padres y adultos en los trastornos de la personalidad

Tipo de apego	Estilo de personalidad	Modelo de sí	Modelo de otros	Creencia de base
Preocupado	Dependiente	Inadecuado, frágil	Los otros tienen que cuidarme	"Yo soy una persona débil y frágil que no puede sobrevivir sin los otros"
	Obsesivo/ compulsivo	Extremadamente confiable	Los otros esperan perfección de mí	"Siempre debo estar preparado para demostrar mi efectividad"
	Histriónico	Insignificante y sin importancia	Los otros son una fuente valiosa de atención	"Necesito la atención de los otros para sentirme importante y valioso".
Preocupado y temeroso	Evitativo	Inadecuado y temeroso del rechazo	Los otros deben ser evitados	"A pesar de que la gente me rechace, necesito a alguien a quien agradarle"
Temeroso	Paranoide	Especial, único y diferente	Los otros no pueden ser confiables	"Me siento seguro estando solo, porque no se puede confiar en los otros".
Temeroso y desatendido	Antisocial	No amado (sentido de sí como alguien con privilegios, a menudo desarrollado como defensa)	Los otros nunca van a amarme o cuidarme	"Necesito ser duro y poderoso para no ser lastimado".
	Narcisista	Extremadamente frágil pero enmascarado con una confianza sobreexcitada)	Los otros esperan grandiosidad de mi	"Soy un ser único y especial y con derecho a recibir consideraciones especiales".
	Esquizotípico	Carente de un yo, no existente	Los otros no tienen buenas intenciones	"Soy un bicho raro"
Desatendido	Esquizoide	Positivo, indiferente	Los otros son emocionalmente insensibles	"El mundo es insensible, así que ni siquiera debo molestarme por establecer relaciones".
Apego desorganizado	Límite	Positivo y negativo	Positivo y negativo	"Si las cosas no funcionan a mi manera, no lo puedo tolerar. Los otros son geniales, no, no lo son".

Tomado de Freeman & Reinecke, 2007.

Las pautas de relacionamiento anteriormente descritas, representan una invitación implícita a adoptar justamente las actitudes opuestas, para promover un sano desarrollo de la personalidad en los jóvenes, lo que podríamos resumir afirmando que:

- Ofrecer un trato amoroso, sin establecer una relación de sobreprotección.
- Convertirse para el joven en una presencia estable y un apoyo permanente.
- Alimentar la autoeficacia y promover la autonomía.
- Incentivar la capacidad de asumir la responsabilidad y las consecuencias de las propias decisiones.
- Fomentar una buena autoestima, sin estimular un concepto sobrevalorado de sí.
- Generar un reconocimiento constante de las cualidades, los logros y el esfuerzo.
- Propiciar la búsqueda de la excelencia, sin generar un perfeccionismo inflexible.
- Desarrollar la capacidad de tolerar la frustración y aceptar el fracaso.
- Señalar la posibilidad de crecimiento que ofrecen los eventuales tropiezos y desaciertos.
- Fortalecer la voluntad, fomentar hábitos y forjar una disciplina.
- Generar la capacidad de controlar los impulsos y postergar el placer.
- Educar en la jerarquización de prioridades.
- Estimular la valoración, el aprecio por los demás y el trato respetuoso.
- Favorecer la conciencia de un principio de realidad (respecto a quién soy, en qué sociedad vivo, qué exigencias plantea el mundo laboral actual, etc.).
- Promover la participación en actividades asociativas, de cooperación y trabajo en equipo.
- Incentivar el uso de un lenguaje emocional que permita hacer conciencia del mundo interno y facilite la expresión del mismo.
- Ofrecer una atenta escucha de sus emociones, evitando los juzgamiento.
- Estimular la trascendencia y la espiritualidad, sin fomentar fantasías evitativas de la realidad.

No solo representan estrategias para prevenir el surgimiento de los trastornos de personalidad, sino que, al margen del tema de los trastornos, representan formas de incentivar la capacidad de vivir bien. Sin embargo, no podemos exigirnos perfección, es natural que cometamos algunos errores, pues como se dice “errar es humano”. Lo importante es conservar la capacidad de reconocerlo y hacer los cambios que se consideren oportunos. Los adultos solemos cometer los mismos errores que nuestros padres cometieron con nosotros y no podemos juzgarlos a ellos, pues finalmente, la gente hace lo mejor que puede, con lo que tiene. Por suerte, hoy en día contamos con herramientas y posibilidades con las cuales ellos seguramente no contaban, que nos permiten hacer cambios y trabajar por un mundo mejor.

Sano desarrollo, no solo en términos de ausencia de un trastorno, sino en términos de conservar la posibilidad de hacer un constante despliegue de la “mejor versión de sí mismo”.

Lakatos (1922–1974) define la heurística como “un conjunto de reglas metodológicas no necesariamente forzosas, positivas y negativas, que sugieren o establecen cómo proceder y qué problemas evitar a la hora de generar soluciones y elaborar hipótesis”. Hace referencia, por lo tanto, a un proceso de abstracción y creación de objetos formales (por ejemplo el signo + o el signo –).

Autores como Theodore Millon (1998) en *Más allá del DSM-IV* y en *Trastornos de personalidad en la vida moderna* (Millon, 2006); y John Livesley (2001) en *Handbook of Personality Disorders* son exponentes del modelo descriptivo dimensional.

Los manuales psicodiagnósticos utilizados como el DSM-V y el CIE-10 ofrecen descripciones categoriales.

Llamados así debido a que, en la logoterapia, el asunto relevante en cuanto a la capacidad de afectación de los trastornos, es saber en qué medida los mismos están limitando la expresión de la *libertad* (para otros enfoques lo relevante pueden ser qué tanto los trastornos afectan la *funcionalidad*, –por ejemplo, qué tanto se pierde la capacidad laboral o académica, etc.–, qué tanto se pierde la *adaptabilidad social*, o qué tanto afectan la *homeóstasis intrapsíquica*).

En palabras de Elizabeth Lukas (1983) “En la terapia se puede utilizar también la oposición del paciente “aprobando” y reflejando aparentemente las actitudes negativas e insanas del paciente y provocando así su oposición a ellas… De este modo, el propio paciente rebate sus actitudes negativas, lo cual en el terreno del conocimiento conduce la ‘experiencia del ¡ah!’ y, con mucha frecuencia, facilita una corrección de la actitud o la produce sin ninguna otra intervención del terapeuta. Si uno ‘exagera un poco’ y ridiculiza algo estas situaciones insanas, se consigue mejor el distanciamiento del paciente de sus propias actitudes negativas (ahora algo caricaturizadas)” (Lukas, citado por Martínez, 2012).

The narcissistic family (Freeman & Rigby, 2003, citado por Freeman & Reinecke, 2007).

Basado en *Parent-focused intervention strategies* (Kazdin, 1997, citado por Freeman y Reinecke, 2007).

Descripción del trastorno histriónico de la personalidad según la Amérian Psychiatric Association, (DSM-V. Amérian Psychiatric Association, 2013).

Basado en *Parenting contributions,* (Goldman-Eisler, 1951; Heinstein, 1963; Sears et al., 1965, Sears, Whiting, Nowlis, & Sears, 1953) y en *Family Contributions*, (Brock & Barnard, 1988; Epstein, Schlesinger, & Dryden, 1988).

10
Acompañamiento en la construcción del proyecto de vida

Una de las sorpresas más agradables que podemos encontrar al comprometernos totalmente con algún proyecto específico es que surgen fuerzas y oportunidades que no hubiéramos imaginado hasta entonces

Doménico Cieri Estrada

¿Qué es la capacidad de autoproyección?

El ser humano puede realizar un proyecto, solo en la medida que pueda verse a sí mismo a futuro, pero tratándose de realización de sentido de vida, no puede ser una proyección a futuro cualquiera, se trata de un verse a sí mismo en un futuro esperanzador. Según Sartre, "el hombre es un proyecto que se vive subjetivamente" y a al mismo tiempo debe elegirlo: el ser humano se elige a sí mismo, es decir, nuestras decisiones tienen un poder de configuración de quiénes somos, pues son nuestras acciones las que en última instancia nos definen. La autoproyección implica entonces la capacidad de verse a sí mismo de manera diferente en un futuro esperanzador y esta proyección tiene el efecto de crear tensión, pero no se trata de una tensión estéril, sino de una tensión fecunda para la vida, la tensión entre "el ser y el deber-ser"[42] o también, podemos definirla como la tensión entre "el yo" y el "aún–no–yo". Carl Rogers la describe como la distancia existente entre "el yo actual" y el yo ideal" (Rogers, 2000). Sin esta tensión, el ser humano caería necesariamente en un estado de apatía, desinterés y vacío.

Proyecto de vida y sentido de vida

Con frecuencia se considera el sentido de vida como un sinónimo de proyecto de vida, pero en realidad cuando hacemos referencia al sentido de vida, estamos hablando de algo mucho más amplio que un proyecto. Podemos decir, en otras palabras, que no hay sentido de vida sin proyecto, pero sí puede haber proyecto de vida sin sentido. Es decir, el proyecto es un elemento necesario, pero no suficiente para hablar de sentido de vida. Pero antes de definir qué es sentido de vida, hagamos una revisión de la aclaración que nos aporta Efrén Martínez respecto a qué NO es sentido de vida:

Sentido de vida no es solo tener una meta o proyecto

Si decimos que tener sentido de vida es tener una meta, un destino hacia el cual nos dirigimos, no estamos mintiendo, pero sí estaríamos diciendo una verdad parcial, pues es un hecho que hay muchas personas que “saben para dónde van en la vida”, pero no necesariamente esto les da sentido a sus vidas, pues con frecuencia esta orientación no aporta un sentido de realización.

Sentido de vida no es solo lógica

El sentido de vida ofrece a la persona una integración lógica de la realidad, pero al mismo tiempo podemos afirmar que hay cosas que pueden tener mucha lógica, pero no necesariamente dan sentido de vida. Por ejemplo, a un joven que esté pensando en cuál carrera universitaria debería estudiar, podríamos hacerle una exposición de las razones por las cuales debería estudiar una carrera en particular, ofreciéndole como argumento el hecho de que esta es la carrera que mejores posibilidades ofrece en el mercado laboral. En este caso, los argumentos pueden tener mucha lógica, pero eso no quiere decir necesariamente que estudiando esta carrera la persona vaya a llenar su vida de sentido. En otras palabras, si una determinada situación no me conmueve, no me llena, quiere decir que esa situación podrá ser muy lógica, podrá señalarme un destino, pero definitivamente no me está ofreciendo un sentido de vida.

Sentido de vida no es solo emoción o placer

Para que algo genere sentido de vida, debe generar emoción, resonancia afectiva, sin embargo, no debemos confundir esta movilización emocional

con generar placeres, pues hay muchas cosas que dan placer, pero no generan necesariamente sentido de vida, y del mismo modo, podemos afirmar que hay muchas cosas que son displacenteras y al mismo tiempo generan sentido de vida.

Recordemos entonces que el sentido de vida "es una percepción afectiva y cognitiva de valores que invitan a una persona a actuar de un modo u otro ante una situación en particular o la vida en general, brindando coherencia e identidad personal" (Martínez, 2009).

Motivaciones que subyacen al proyecto de vida

"A veces nuestro destino semeja un árbol frutal en invierno.
¿Quién pensaría que esas ramas reverdecerán y florecerán?
Mas esperamos que así sea, y sabemos que así será".

Goethe

Desde la perspectiva humanista-existencial de la logoterapia, el ser humano se orienta motivado, fundamentalmente, por una necesidad de realizar el sentido de su vida y es por ello que la ausencia de respuesta a la pregunta "¿Para qué vivir?" arroja a la persona al llamado "vacío existencial", situación que se traduce básicamente en depresión, alienación y conductas autodestructivas. La necesidad de dotar de sentido la existencia es, en última instancia, un elemento inherente a la naturaleza humana y de hecho, representa el aspecto diferenciador del hombre, en relación a los animales, es justamente esto lo que nos convierte en personas. Sin embargo, debido a la libertad implícita en la realización del sentido de vida, pues se trata de una cuestión optativa y no predeterminada; el ser humano puede distraerse en su deseo profundo de sentido, con pseudosentidos[43]. Los seres humanos, con frecuencia nos dejamos engañar por el aparente sentido que revisten ciertas situaciones. En esta distracción de nuestra conciencia[44] los seres humanos perdemos de vista al sentido de vida como finalidad de nuestra existencia, y en su lugar, ponemos al placer o al poder. Cuando esto ocurre, nos encontramos cada vez más atrapados en un ciclo de constante búsqueda e insatisfacción. En

la búsqueda del placer, puede evidenciarse claramente esta situación, en la medida en que la búsqueda del placer como finalidad, desarrolla procesos adictivos y obsesivos que dan lugar a un fenómeno que podemos comparar con la rasquiña de la picadura de un zancudo: “mientras más se rasca, más rasquiña produce”. Por otra parte, en la persecución del poder como finalidad de la existencia, el ser humano desarrolla un apetito insaciable, haciendo de la persona una esclava del mismo. No obstante lo anterior, la logoterapia no propone un rechazo al poder, ni al placer en la vida del hombre, solo propone la inconveniencia de plantearlos como finalidad de la existencia. ¿Cuál es entonces el lugar que ocupa el poder y el placer en la realización del sentido? Pues bien, el placer se constituye en un efecto de la realización del sentido, algo que surge de forma espontánea, como un plus, un valor agregado del sentido, y por supuesto, si llega ¡bienvenido! Por otra parte, el poder se constituye en un medio para la realización del sentido, algo que sirve de vehículo para el sentido y, por supuesto, es mejor un buen vehículo, que un vehículo destartalado.

Áreas de realización de sentido

La realización de sentido se halla en diversas áreas, algo que no puede perderse de vista, que es lo que ocurre en la vida de una persona cuya vida se reduce, por ejemplo al aspecto exclusivamente productivo-laboral, en cuyo caso, quedarían diversos aspectos de sí mismo insatisfechos. Estas diversas áreas corresponden a la multidimensionalidad de la persona:

- Área familiar. Involucra la relación con los miembros de la familia, los vínculos afectivos, los proyectos en común, los espacios compartidos en la cotidianidad, etc.
- Área de ocio y entretenimiento. Implica la realización de hobbies, actividades de esparcimiento, descanso y espacios lúdicos o recreativos.
- Área laboral y vocacional. Representa el trabajo como escenario para la realización de valores de creación “la huella que quiero dejar en el mundo” y en la etapa del colegio, puede representar, por ejemplo, el cultivo de un talento.
- Área académica e intelectual. Aspecto que se da en el cultivo del conocimiento, cuando el ser humano se encuentra motivado por el “gusto de saber”.
- Área espiritual. Situación que se da en la experiencia de conexión con una dimensión trascendente, y que se expresa, para quienes son creyentes, en términos de una relación con Dios, y para quienes no lo

son, en términos de una sensación de vínculo con la vida, el presente, el aquí y ahora, la naturaleza, la conciencia.

Sugerencias para el acompañamiento en la construcción del proyecto de vida con sentido

A) Carta del futuro. ”Desplegando la capacidad de autoproyección”

Instrucción. Invite al joven a redactar una carta, imaginando que la está escribiendo desde cinco años adelante en el futuro, dirigida a su yo actual. Es decir, el título de la carta dirá algo así como: “Querido Diego del 2016…” y al final se despedirá: “Con afecto, Diego del año 2021”.

En esta carta, el yo del futuro le va a contar al yo actual:

- A qué se está dedicando en ese futuro.
- Qué cambios ha hecho en su vida que le han servido para alcanzar sus sueños.
- Qué consejo le daría al yo del pasado (el actual) para mejorar su vida.
- Qué experiencias le han dado más sentido en este periodo de tiempo (cinco años).

Ofrezca al joven un espacio de tiempo prudente (alrededor de ocho días) para que pueda redactarla tranquilamente e invítelo posteriormente a leer la carta juntos.

Tenga en cuenta. En la realización de este ejercicio, explore aspectos que favorezcan la capacidad de autoconciencia reflexiva, planteando esta clase de interrogantes: ¿Cómo te sentiste mientras te imaginabas en ese futuro?, ¿Qué tan fácil o difícil fue para tí imaginarte en ese futuro.[45]

• Cierre este ejercicio aprovechando la oportunidad para expresarle al joven las razones por las cuales usted considera que en efecto, él puede realizar sus sueños y encontrar su realización personal en este proceso.

B) “Dando a las motivaciones el lugar que les corresponde”

Instrucción. Realice un diálogo reflexivo con el joven alrededor de las siguientes cuestiones y compartan sus conclusiones.

- ¿Por qué hay personas que tienen mucho poder y al mismo tiempo pueden vivir insatisfechas?
- ¿El placer y el sentido de vida son lo mismo o son dos cosas diferentes?
- ¿Existen cosas que dan placer y no generan sentido de vida?
- ¿Existen cosas que no son placenteras y generan sentido de vida?
- Entre la búsqueda de placer, de poder y de sentido de vida, ¿cuál debería ser la finalidad de la existencia y por qué?

C) "Proyecto de vida y áreas de realización de sentido"

Instrucción. Anime al joven a realizar el siguiente ejercicio en su compañía, señalando la importancia de plantearse metas con sentido y compartan entre ustedes cómo esta práctica le ha traído beneficios para su propia vida.

A continuación llene junto al joven los siguientes cuadros guía, invitándolo a responder en el proceso, las preguntas orientadoras de sentido, ubicadas al lado izquierdo.[46]

Área Familiar		
Propósitos a corto plazo (seis meses)	Ejemplo. Dedicar algún día del fin de semana a compartir en familia.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a mediano plazo (dos años)	Ejemplo. Evitar conflictos y cuando surjan, ayudar a resolverlos, no ser parte del problema.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a largo plazo (cinco años)	Ejemplo. Convertirme en un ejemplo de vida para mis hermanos menores.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?

Área de ocio y entretenimiento		
Propósitos a corto plazo (seis meses)	Ejemplo. Practicar algún deporte con regularidad.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a mediano plazo (dos años)	Ejemplo. Leer toda la obra de algún autor.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a largo plazo (cinco años)	Ejemplo. Realizar un curso de parapente, conseguir el equipo y volar con alguna regularidad.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?

Área laboral y vocacional		
Propósitos a corto plazo (seis meses)	Ejemplo. Conversar con personas que ejercen la profesión que me gustaría ejercer (preguntarles, en qué consiste su trabajo, cómo han logrado llegar donde están, etc.)	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a mediano plazo (dos años)	Ejemplo. Graduarme del colegio y elegir la carrera que mejor se ajuste a mi vocación y desarrollar otros talentos en el proceso (tocar piano, cocinar, etc.)	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a largo plazo (cinco años)	Ejemplo. Estar dedicado al trabajo que quiero y continuar desarrollando mis talentos artísticos.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?

Área académica e intelectual		
Propósitos a corto plazo (seis meses)	Ejemplo. Aprender las bases de algún idioma.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a mediano plazo (dos años)	Ejemplo. Realizar un curso de interés personal (negocios, fotografía, informática, etc.)	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a largo plazo (cinco años)	Ejemplo. Cursar alguna carrera universitaria, haber tenido alguna experiencia de intercambio, etc.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?

Área espiritual		
Propósitos a corto plazo (seis meses)	Ejemplo. Practicar más la oración, la meditación o buscar mayor contacto con la naturaleza.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a mediano plazo (dos años)	Ejemplo. Participar de algún retiro espiritual.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?
Propósitos a largo plazo (cinco años)	Ejemplo. Vivir en paz, en coherencia con mis propios valores.	• ¿Esto que capto me emociona? • ¿Esto que percibo es bueno para mí? • ¿Esto que capto construye vida? • ¿Siento que algo allí me llama, me atrae?

Este deber-ser no debe interpretarse como los “deberismos” de los mandatos socioculturales, sino como el despliegue de las propias potencialidades para alcanzar una mejor versión de *sí* mismo.
Sentidos en apariencia, (p. ej. actividades que producen algún tipo de gratificación sensorial o placer) pero que en última instancia generan vacío.
La conciencia es considerada por Viktor Frankl, como el “órgano de sentido” (Frankl, 2012).
En la medida que una persona perciba su panorama existencial como borroso y poco visible, está reflejando una escasa percepción del sentido en su presente. Caso contrario ocurre, cuando el panorama existencial es percibido como nítido, claro, visible.
Tomadas del Manual de Trabajo “Buscando el sentido de la vida” (Martínez, 2009), Ediciones Colectivo Aquí y Ahora.

Bibliografía

Acevedo, J. & Battafarano, M. (2008). *Conciencia y resiliencia.* Buenos Aires: Editorial Centro Viktor Frankl.

American Psychiatric Association, (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales,* DSM-V. USA: Editorial APA (American Psychiatric Association).

Andolfi & Maschellani, (2012). *Historias de la Adolescencia.* Buenos Aires: Editorial Gedisa.

Asch, S. (1956). *Studies of independence and conformity. USA: APA (American Psychological Association).*

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G.V. & Pastorelli, C. (1996). *Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning.* USA: Child Development.

Binswanger, L. (1972). *Tres formas de la existencia frustrada.* Buenos Aires: Editorial Amorrortu.

Birmaher *et al.* (1996). *Childhood and adolescent depresion: A review of the past 10 years.* USA: PubMed.

Blakemore, S. J. (2007). *Cómo aprende el cerebro.* Madrid: Editorial Ariel.

Bornstein, M. H. (2005), citado por Arthur Freeman & Mark A. Reinecke, (2007) (Comp. coaut.) *Personality disorders in childhood and adolescence*.

Bornstein, M. H. (2005). *Infant and child development* (Art. "Parenting Matters"). USA: John Wiley & Sons.

Brock, G. W., & Barnard, C. P. (1988). *Procedures in family therapy*. Boston: Allyn and Bacon.

Cassullo, G. L. (2012). S*er adolescente en el siglo siglo XXI. Aportes de la evaluación psicológica del autocontrol percibido frente al riesgo.* Buenos Aires: Editorial EUDEBA.

Castellano, G., Hidalgo, M.I., & Redondo, A. M., (2004). *Medicina de la adolescencia. Atención Integral.* Madrid: Editorial Ergón.

Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD), (2012). *II Estudio epidemiológico andino sobre consumo de drogas en la población universitaria.* Informe Colombia.

Chaux, E. (2011). *Múltiples perspectivas sobre un problema complejo: comentarios sobre cinco investigaciones en violencia escolar.* Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=967209740

De Mello, A. (2000). *Un minuto para el absurdo.* España: Editorial Sal Terrae. Dyer, W. W. (2007). *El poder de la intención.* USA: Hay House.

Erikson, E. (2004). *Sociedad y Adolescencia.* México: Editorial Siglo XXI.

Escándalo por la práctica del "sexting" en el Senado de los Estados Unidos (2014). *Recuperado de* http://www.nydailynews.com/news/politics/state-senator-blasts-sexting-male-colleagues-article-1.1608235

Joseph, B., & Fabry, J. B. (2003). *La búsqueda del significado*. México: LAG.

Fizzotti, E. (2007). *Adolescenti in recerca: itinerari di sviluppo tra dubbi e certezze*. Roma: LAS.

Frankl, V. (1962). *El hombre en busca de sentido.* Barcelona: Editorial Herder.

Frankl, V. (1987). *El hombre doliente. Barcelona*: Editorial Herder.

Frankl, V. (1994). *Ante el vacío existencial.* Barcelona: Editorial Herder.

Frankl, V. (1994). *La Voluntad de Sentido: Conferencias escogidas sobre Logoterapia.* Barcelona: Editorial Herder.

Frankl, V. (2001). *Psicoterapia y existencialismo.* Barcelona: Editorial Herder.

Frankl, V. (2001). *Teoría y terapia de las neurosis.* Barcelona: Editorial. Herder, Barcelona.

Frankl, V. (2003). *Logoterapia y Análisis Existencial*. Barcelona: Editorial Herder.
Frankl, V. (2007). *Fundamentos y aplicaciones de la logoterapia.* Buenos Aires: Editorial San Pablo.
Freeman, A., Mark, A., & Reinecke, M. A. (2007). *Personality disorders in childhood and adolescence.* USA: John Wiley & Sons, Inc.
Friedlander, M. L., & Siegel, S. M. (1990). *Separation/individuation difficulties and cognitivebehavioral indicators of eating disorders among college women.* USA: Journal of Counseling Psychology.
Friedman, S. B., Fisher, M., Schonberg, S. K., (1992). *Comprehensive Adolescent Health Care.* St. Louis: Quality Medical Publishing.
García Pintos, C. (2006). *Cita a ciegas. Sobre la imprevisibilidad de la vida.* Buenos Aires: Editorial San Pablo.
Guberman, M. & Pérez Soto, E. (2005). *Diccionario de Logoterapia.* Buenos Aires: Editorial Lumen Hvmanitas.
Hall, S. (2012). *Adolescence: Its Psychology and its relations to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education.* USA: Nabu Press.
Hartup, W. W. (1997). *Friendships and adaptation in the life course (Psychological Bulletin)*. USA: American Psychological Association.
Heidegger, M. (2012). *El ser y el tiempo,* México: Fondo de Cultura Económica.
Hirschmann, J. & Carol H. & Munter, C. H. (1994). *La obsesión de comer.* Buenos Aires: Editorial Paidós.
Escándalo por la práctica del "sexting" en el Senado de los Estados Unidos (2014).
Husserl, E. (2012). *La idea de la fenomenología.* Barcelona: Editorial Herder.
Janis & Mann, (1977). *Decision Making: A psychological analysis of conflict, choise and commitment.* New York: The Free Press.
Jaspers, K. (1993). *La psicopatología general,* USA: Fondo de Cultura Económica.
Jones, E. (1953). *The life and work of Sigmund Freud.* New York: Editorial Basic Books.
Journal of Adolescent Health, (October 2005). *CyberPsychology & Behavior. Durham*: University of New Hampshire.
Kant, I. (2006). *Anthropology from a pragmatic point of view.* Cambridge University Press.
Kierkegaard, S. (2013). *El concepto de la angustia.* Buenos Aires: Editorial Alianza.
Längle, A. (2000). *Viktor Frankl: una biografía.* Barcelona: Editorial Herder.
Lapan, R., & Patton, M. J. (1986). *Self-psychology and the adolescent process: Measures of pseudoautonomy and peer-group dependence.* USA: Journal of Counceling Psychology.
Lersch, P. (1971). *La estructura de la personalidad.* Barcelona: Editorial Scientia.
Lukas, E., (2001). *Paz vital, plenitud y placer de vivir.* España: Editorial Paidós.
Lukas, E. (2002). *En la tristeza pervive el amor.* España: Editorial Paidós.
Lukas, E. (2003). *Logoterapia, La búsqueda de sentido.* España: Editorial Paidós.
Lukas, E. (2004). *Equilibrio y curación a través de la logoterapia.* España: Editorial Paidós.
Marcia, J. E. (1993). *Ego identity: A handbook for psychosocial research.* New York: Editorial Springer-Verlag.
Markus, H. R., & Nurius, P. (1986). *Possible selves.* USA: Journal of American Psychologist.
Martínez, E. (2005). *Psicoterapia y sentido de vida, Psicología clínica de orientación logoterapéutica.* Bogotá: Colectivo Aquí y Ahora.
Martínez, E. (2011). *Los modos de ser inauténticos.* Bogotá: Editorial Manual Moderno.
Martínez, E. (2012). *El diálogo socrático en la Psicoterapia.* Bogotá: Ediciones SAPS.
Martínez, E. (2010). *Manual de la escala de recursos noológicos*. Bogotá: Colectivo Aquí y Ahora.
Martínez, E. (2014). *Coaching existencial, basado en los principios de Viktor E. Frankl* Bogotá: Ediciones SAPS.
Martínez, Y. A. (2009). *Filosofía existencial para terapeutas y uno que otro curioso.* México DF:

Editorial LAG.
May, R. (1968). *El dilema existencial del hombre moderno.* Buenos Aires: Editorial. Paidós.
McGee, R., Williams, S., and & Nada-Raja, S. (2001). *Low self-esteem and hopelessness in childhood and suicidal ideation in early adulthood.* USA: Journal of Abnormal Child Psychology.
Milgram, S. (1983). *Obedience to authority.* New York: Ed. Perennial.
Neinstein L. S., (2002). *Adolescent health care. A Practical Guide.* Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
Noblejas, M. A. (2000). *Palabras para una vida con sentido.* Madrid: Editorial Desclee de Brouwer.
Nolte D. L. & Harris, R. (2008). *Cómo convivir con hijos adolescentes* (Título título original "*Teenagers learn what they live*"). Barcelona: Editorial Urano.
Offer, D., Ostrov, E., Howard, K., & Atkinson, R., (1998). *The teenage world: Adolescents self-image in ten countries.* New York: Plenum Medical Book Company.
Pelton & Forehand (2001). *Discrepancy between mother and child perceptions of their relationship.* USA: Journal of Family Violence.
Piaget, J., (1969). The intellectual development of the adolescent. *En Adolescence: Psychological perspectives.* New York: Ed. Basic Books.
Reboiras, J. C., Ariel, E., Bianchi, A. E., Finardi, M., Mancusi, M., López Barrios, J., Pérez Jáuregui, I., & Rebioras. J. J. (2000). *Adolescencia. Enfoque Multidimensional.* Buenos Aires: Editorial Docencia.
Romero, E. (2005). *Estaciones en el camino de la vida. El desarrollo de los afectos en las diversas etapas de la vida.* Chile: Editorial Norte Sur.
Rousseau, J. J. (2000). *Emilio o la educación*. Buenos Aires: Editorial Elapleph.com.
Scabini, E. (1997). *Giovani in famiglia fra autonomia e nouve dipendenze.* Milán: Editorial Vita e Pensiero.
Spranger, E. (1948). *Psicología de la edad juvenil.* Madrid: Revista de Occidente.
Steinberg, L. & Casey, (2005). *Braking and accelerating of the adolescent brain.* USA: National Institute of Health.
Steinberg, L. & Silverberg (1986). *The vicisitudes of autonomy in early adolescence.* USA: PubMed.
Taylor, C. (1994). *La ética de la autenticidad.* España: Editorial Paidós.
Trastornos Mentales, DSM-V. USA: APA (American Psychiatric Association).
UNODC, (2011). *Estudio nacional de consumo de sustancias psicoactivas en población escolar Colombia 2011.* (Informe Nacional).
UNODC, (2013). *Situación mundial con respecto al uso indebido de drogas.* (Informe de la Secretaría). Austria, Viena, Austria.
Weissman, S., *et al.* (1999). *Depressed adolescents grown up.* USA: Journal of the American Medical Association.
Winch, G. (2013). *Emotional First Aid: Practical strategies for treating failure, rejection, guilt, and other everyday psychological injuries.* New York: Hudson Street Press.
Yalom, I. (1984). *Psicoterapia existencial.* Barcelona: Editorial Herder.
Ybarra, M. L. & Kimberly J. & Mitchell, K. J. (2005). *Cyber–Psychology & Behavior.* USA: University of New Hampshire.
Zirkel, S. (1992). *Developing independence in a life transition: Investing the self in the concerns of the day.* USA: Journal of Personality and Social Psychology.

Índice temático

A

Actitud 22, 29, 36, 42, 49, 63, 70 108, 115, 122, 126, 130, 135, 152, 167
- crítica 55, 56
- fenomenológica 125
- inconforme 114 inquisidora 113
- natural 20, 125 provisional
- de la existencia, 31
- receptiva 120
- repulsiva 69

Adolescencia 13, 19, 23, 26, 34, 44, 49, 51, 55, 57, 63, 65, 69, 72, 76, 90, 102, 106, 124, 129, 136, 141, 143, 148, 152, 179
Agresividad 25, 66, 81, 104
Alianza terapéutica 122
Ambigüedad; 50, 117
Ambivalencia 23, 26, 55
Amor
- erótico 40, 41
- espiritual 40, 41
- genital 40, 41

Análisis existencial 130, 132, 134, 135
Antagonismo
- noopsíquico 65
- psiconoético 132

Áreas de realización de sentido 177
Ataques defensivos 168
Autenticidad 140, 141, 143, 147, 181
Autoconfiguración 47
Autoconocimiento 123
Autodecisión 47
Autodistanciamiento 129, 131, 132
Autoengaño 62, 63
Autonomía 21, 32, 34, 35, 162, 171
Autoproyección 172, 176
Autoridad amorosa 14
Autosuficiencia 33
Autotrascendencia 33, 129, 131, 133

B

Belleza real 94
Bullying 62, 76, 81, 82

C

Carácter 28, 46, 47, 64, 134, 139, 140, 162
Ciberbullying 76, 77, 81
Cibercrimen 80
Comportamiento delictivo 80
Comunicación 11, 27, 45, 73, 78, 86, 94, 109, 114, 118, 119, 167, 168
Conflictos familiares 20, 22, 159, 165
Conformidad grupal 62
Consumo
    compulsivo 93
    recreativo 10, 82, 85
Correr riesgos 10, 57, 58, 90
Corteza prefrontal 37, 57, 59
Culto al cuerpo 76, 94, 96
Cultura de la manada 20, 23
Curiosidad 20, 50, 51, 80, 96, 112, 113, 122

D

Déficit de Atención 151
Dependencia 23, 34, 35, 76, 88
    alcohólica 92
    emocional 153
    física 91
    patológica 153
    psicológica 91, 92, 93
    tecnológica 77, 78
Depresión 24, 34, 71, 76, 84, 101, 104, 113, 126, 148, 172
    familiar 103
    noógena 102, 103
Depresiones
    endógenas 102, 103, 151
    reactivas 102, 103
Desarrollo psicosexual 79, 80
Desinterés académico 97
Desorden bipolar 77
Desprendimiento gradual 21, 22
Determinismo lineal 22
Diagnóstico 102, 106, 123, 151, 165
    diferencial 107
    temprano 95, 96, 148, 149, 150
    terminal 149
Dicotómico 160
Discriminación 70, 75, 102, 104
Disfuncionalidad 77
Disonancia cognitiva 62

E

Efervescencia 30
Egocentrismo 45, 52

Ego controlador 62
Enfoque psicológico 125
Estimulación temprana 84
Estrógenos 24, 25, 45, 66
Etapa adolescente 165

F

Familias narcisistas 154
Fatiga cognitiva 96
Fenomenología hermenéutica 19
Frustración 28, 31, 70, 102, 115, 154, 155, 171
    existencial 33, 34, 104, 109, 133

G

Género 44, 45, 64, 65, 66, 67, 68, 74
Grupo etario 54

H

Hedonista 48
Hermenéutica 19
Historia familiar 20, 22

I

Iatrogenia 11, 94, 128
Ideación suicida 107, 108, 128
Idealismo 145
Identidad 15, 33, 36, 47, 49, 109, 112, 113, 138, 157, 174
    colectiva 35
    de personalidad 44, 46
    física 44, 45
    motivacional 44, 48
    sexual 45
    social 44, 47
Impulsividad 39, 150
Inautenticidad 140, 141, 142, 143, 147
    de la razón 145
    de la voluntad 145, 146
    emocional 145, 146
inautenticidad moral 145
Incremento hormonal 66
Indicadores de disfuncionalidad 77
In-dividuum 137
In-summabile 137
Interés por la novedad 10, 50
Intergénero XX 64

Intergénero XY 64

L

Libertad 22, 46, 47, 57, 61, 64, 116, 117, 130, 132, 134, 135, 138, 139, 140, 148, 174
Logos 135
Logoterapia 17, 39, 52, 68, 109, 122, 130, 132, 137, 148, 174, 175, 179, 180
    específica 103, 129
    inespecífica 129

M

Maduración 21, 35, 40
    autotrascendente 34
    cerebral 37, 52
    noológica 33
Materialista 48, 49
Mecanismo de compensación 92
Monoantropismo 68
Monogamia prematura 41
Motivación
    hedonista 48
    materialista 48
    trascendentalista 49

N

Necesidad de ser aceptado 61
Nerds 10, 75
Neurosis noógena 133
Nihilismo actual 51
Noopsíquico 65
Nóos 135
Nostridad 34

P

Personalidad 14, 21, 44, 46, 92, 109, 131, 136, 140, 143, 148, 150, 152, 153, 169, 170, 171, 180
    antisocial 149, 156
    dependiente 161
    esquizoide 156, 165, 166
    esquizotípica 167, 168
    evitativa 78, 163, 165
    excéntrica 165
    histriónica 158
    inauténtica 139, 147
    límite 164
    narcisista 154

obsesiva 160
paranoide 168
Perspectiva existencial 14, 141
humanista-existencial 22, 127, 140, 174
Poda neuronal 37
Pospubertad 24, 25
Prepubertad 24, 25
Proactividad 10, 122, 123
Procesos terapéuticos 17
Proyecto de vida 12, 15, 59, 124, 172, 173, 174, 176
Psicología adleriana 48
Pubertad 24, 25, 65

R

Realización de sentido 33, 49, 105, 129, 133, 172, 175, 177
Reduccionismo 51
Relacionamiento 111, 118, 143, 152, 164, 171
instrumental 104
Relación conflictiva 71, 108, 159
Relaciones virtuales 78
Resultado mediocre 160
Ritual de iniciación' 25
Rituales familiares 10, 112

S

Sensación de contradicción 63
Sensibilidad 42, 85, 112
al rechazo 61, 144
Sentido
de autoeficacia 108, 109
de vida 17, 30, 33, 44, 46, 48, 103, 109, 114, 129, 134, 172, 176, 180
Serotonina 49, 85, 103
Ser por contraste 45
Sesgo de memoria 59
Sexo 41, 42, 48, 64, 65, 68, 69, 71, 75, 81, 87, 89, 121, 164
Sexting 10, 76, 77, 79, 80, 179, 180
Síndrome
de abstinencia 79, 91, 93
de aburrimiento crónico 76
de Asperger 165
de baja excitabilidad 84
de invulnerabilidad 57
Singularidad 10, 40, 67, 127
Solipsismo 72, 73
Somatotropina 24, 45
Subjetividad 19, 125
Subjetivismo 52, 73
Sustancias

ilícitas 89
psicoactivas 18, 85, 88, 181

T

Temperamento 46, 47, 139, 140
Temporalidad 28
Testosterona 24, 25, 45, 66
Trascendencia 10, 115, 116, 138, 171
Trascendentalista 48, 49
Trastornos de la personalidad 140, 149, 151, 169, 170
Triada neurótica de masas 76
Triangulación 117
Tribus urbanas 10, 72, 73

V

Vacío existencial 76, 101, 102, 104, 108, 112, 115, 130, 133, 174, 179
generacional, 33
Variedad placentera 42
Vigorexia 45
Vivencia 27, 33, 57, 61, 62, 70, 97, 103, 115, 143, 145
del rechazo 61, 62, 63
Voluntad de sentido 130, 133, 134, 137
Vulnerabilidad 18, 32, 56, 62, 77, 150, 155, 161

Esta obra ha sido publicada por

Editorial El Manual Moderno (Colombia) S.A.S. Los trabajos de la 2a. edición
se realizaron en los talleres de Imagen Editorial S.A.S. en agosto de 2016.

Bogotá, D.C.